

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ АГЕНТСТВО ПО ОБРАЗОВАНИЮ
ГОУ ВПО УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
им. А.М. ГОРЬКОГО

УПРАВЛЕНИЕ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ
в условиях перехода Единого государственного экзамена (ЕГЭ)
в штатный режим

Для специалистов муниципальных органов управления образованием
и руководителей образовательных учреждений
(общеобразовательных учреждений, учреждений начального
и среднего профессионального образования)
Свердловской области

Екатеринбург
2008

Составители: Н. С. Баestraкова (канд. филос. наук, доцент УрГУ)
Т. С. Вершинина (канд. филол. наук, доцент УрГУ)

Под редакцией Л. Л. Рыбцовой
(д-ра социол. наук, зав. кафедрой педагогики УрГУ)

© Уральский государственный университет, 2008
© Н. С. Баestraкова, Т. С. Вершинина, Л. Л. Рыбцовой, 2008

Современные подходы к пониманию качества образования

Изменения, происходящие в социально-экономической жизни нашего общества, подвели российскую систему образования к необходимости системной модернизации, перехода на инновационную стратегию развития с опорой на традиционный педагогический опыт. Перед современной школой стоят задачи развития в инновационном режиме, повышения качества этого процесса, пронизывающего все стороны деятельности общеобразовательного учреждения, поиска оптимальной траектории собственного саморазвития в условиях непрерывно меняющегося мира. Новые социально-экономические реалии выдвинули новые требования к качеству образования. Обеспечение высокого качества образования и его соответствия потребностям личности, общества и государства продолжает оставаться основной задачей политики государства в образовательной сфере.

Понятие «качество образования» сформировалось в 1988 г. на Всемирной конференции по высшему образованию (Париж). В современной литературе имеется несколько подходов к его трактовке, различающиеся в основаниях, по которым определяется как собственно качество, так и качество образования. Так, *интуитивно-эмпирический* исходит из опыта и интуиции человека, *формально-отчетный* – из уровня успеваемости обучаемых (процент успевающих на «4» и «5»), *психологический* – из уровня развития познавательных процессов и степени проявления психических новообразований личности, *педагогический* – из уровня воспитанности и обученности; *процессуальный* оценивает состояние образовательного процесса, *результативный* – результат педагогической деятельности образовательного учреждения и т. д. Другие подходы оценивают состояние материальной базы, кадровый состав и еще ряд показателей в комплексе, или вводят категории, носящие интегрированный характер.

Вопросы качества образования сегодня понимаются и решаются в русле «всеобщего управления качеством», охватывающего все виды деятельности образовательной системы, начиная от качества воспитания, качества образовательных программ, качества содержания, качества образовательного процесса и кончая качеством управления. Особенно востребована в настоящее время разработка системы показателей качества образования, сопоставимой с мировой практикой, поскольку повышение качества образования является одной из актуальных проблем не только для России, но и для всего мирового сообщества. Решение этой проблемы связано с модернизацией содержания образования, оптимизацией способов и технологий организации образовательного процесса и, конечно, переосмыслением цели и результата образования.

Совершенствование контроля и управления качеством образования является одним из направлений модернизации системы российского образования. Приоритетные направления развития образовательной системы Российской Федерации содержат указание на то, что должна быть сформирована общенациональная система оценки качества образования, которое получает гражданин, и реализуемых образовательных программ.

Качество образования и качество обученности связаны между собой, но не одно и то же. При создании системы оценки качества образования следует учитывать, что, оценивая качество организации образования на уровне школы, нужно оценивать весь комплекс вопросов: от организации питания и досуга учащихся до учебно-методического и кадрового обеспечения образовательного процесса. Оценивая качество образования в системе муниципалитета или региона в целом, следует оценивать не только знания каждого учащегося, но и организацию системы доступности образовательных услуг в зависимости от его реальных потребностей. Говоря о повышении качества образования на региональном и муниципальном уровнях, нельзя забывать и о влиянии школы на здоровье детей и их социализацию, необходимо рассматривать школу в комплексе с учреждениями дополнительного образования, не только учитывать уровень обученности учащихся, но и анализировать отсроченные или косвенные эффекты деятельности образовательных учреждений и системы образования в целом.

Качество образования включает и социальный аспект, поскольку в образовательной деятельности есть и установленные, и предполагаемые потребности:

- установленные потребности (Государственные образовательные стандарты, устанавливающие минимальный уровень и объем содержания образования, которые школы должны обеспечить учащимся);
- предполагаемые потребности (мнения, запросы и ожидания, социальный заказ профессиональных и других групп, потребность обучаемых во внимании и реализации личного интеллектуального и творческого потенциала. Предполагаемые потребности меняются со временем, испытывают влияние моды, зависят от материального положения и социального статуса).

Таким образом, «под качеством образования понимается интегральная характеристика системы образования, отражающая степень соответствия реальных достигаемых образовательных результатов государственным нормативным требованиям, социальным и личностным ожиданиям».

Качество образования – многокомпонентное явление, включающее в себя, по мнению экспертов, не только качество учебного процесса и педагогической деятельности или качество научно-педагогических кадров и образовательных программ, но и качество (уровень) материально-технической

базы и информационно-образовательной среды, а также качество студентов, учащихся, абитуриентов, качество управления и качество исследований. Требования к этим качествам в той или иной степени прописаны в стандартах, поскольку являются обязательным условием достижения результата образования, соответствующего социальным нормам и требованиям, что позволяет рассчитывать на адекватное отношение человека к внешнему миру.

Качество образования сегодня, не только синтезирует современные проблемы развития образования в России, но и служит лакмусовой бумажкой качества образовательной политики и реформ образования в последние годы.

Проблемы формирования и развития компетентностного подхода для всех уровней участников образовательного процесса

В современных условиях одной из серьезнейших задач, требующих решения, является обновление системы образования, создание школы, основанной на принципах гуманной педагогики, эффективных образовательных технологиях, отвечающих запросам формирования конкурентно способной, грамотной, творческой, инициативной личности, способной решать нестандартные интеллектуальные и нравственные задачи, активно участвовать в социальной жизни общества, самостоятельно обозначать проблемы, находить информацию для ее решения, оценивать альтернативы, достигать результаты и разрабатывать новые решения проблем.

2.1. Компетентностный подход формирования личности учащегося

В конце XX в. изменились главные ценности образования, произошел переход от формирования знаний и умений к развитию способностей, что не возможно без совместной деятельности ребенка и взрослого, учителя и ученика. В связи с этим прогрессивные педагоги начали вырабатывать различные подходы, позволяющих подойти к формированию личности учащегося в соответствии с запросами современного общества, рынка труда и т. д. Именно определение места и роли, которые отводятся учебной деятельности ученика и педагогической деятельности учителя привели к развитию *деятельностного подхода*, главным назначением которого является такой способ организации учебно-познавательной деятельности обучаемых, при котором они сами активно участвуют в учебном процессе, а не являются пассивными «приемниками» информации. В значительной мере суть деятельностного подхода определяется субъект-объектным или субъект-субъектным характером взаимоотношений в процессе обучения. Деятельностный подход предполагает различные способы организации образовательного процесса. Кроме мотивации, необходимо активное участие обучающегося в образовательном процессе. Деятельностный подход в обучении апеллирует к внутренней активности ребенка. Роль педагога меняется: от «транслятора» знаний к организатору совместной деятельности. В связи с чем актуальной проблемой становится поиск интегративных технологий обучения. Учебная деятельность строится на осознании личностной значимости обучения.

Знакомство с опытом российских общеобразовательных учреждений приводит к выводу, что наиболее применяемыми подходами являются гуманистический и личностно-ориентированный подходы. Все большее зна-

чение в решении этой задачи приобретает личностно-ориентированный подход, исходным пунктом которого являются представления о личности как о цели и о факторе образовательного опыта во время обучения, определяющий перспективы развития личности ребенка, стратегии будущей взрослой жизни. Большинство педагогов считают личностно-ориентированный подход этико-гуманистическим феноменом, связанным с идеями уважения к личности ребенка, его свободы, достоинства, однако, как показывает практика, такое понимание личностно-ориентированного подхода страдает недоработанностью механизмов реализации идеи построения индивидуализированного обучения для каждого в отдельности. Учебный процесс жестко стандартизирован, ограничен программами и сроками их освоения, вследствие чего учитель вынужден «подгонять» ребенка под предписанные стандартом нормы.

Однако существенных позитивных перемен в практике образования не происходит. Непроработанность содержания, методов и форм гуманистического и личностно-ориентированного подходов приводят к тому, что в большинстве школ они остаются декларируемыми, подменяются привычной направленностью на стандарты, т. е. знаниевые результаты образования. Основные положения гуманистического и личностно-ориентированного подходов остаются подразумеваемыми, вторичным и побочным продуктом педагогической деятельности.

В этом контексте серьезное значение приобретает психологическая концепция, заключающаяся в развитии личности путем различных видов учебной деятельности, основанная на системном представлении явлений, содержание которых составляют исследования психологии, психолингвистики и гуманистической педагогики. Основы такого подхода заложены в работах Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, П.Я. Гальперина, Д.Б. Эльконина и др.

Тем не менее, школа, решая задачи развития в инновационном режиме, повышения качества образования, находится на пути поиска оптимальной траектории собственного саморазвития в условиях непрерывно меняющегося мира. В связи с этим цель образования стала соотноситься с формированием ключевых компетенций (компетентностей), что отмечено в текстах «Стратегии модернизации содержания общего образования» (2001) и «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 г.», т. е. результирующая составляющая образования должна быть согласована с планируемыми результатами развития личности ребенка. Эта ведущая идея современного российского образования привела к появлению в педагогической практике *компетентностного подхода*. По сути, речь идет о том, что ученик должен достигнуть некоторого уровня компетентности в способах жизнедеятельности в человеческом обществе, а не получить образование вообще.

Существуют различные точки зрения относительно понятий «компетенция», «компетентность», «компетентностный подход». Так, Г.К.Селевко считает, что «компетентностным подходом называют определение выпускника, владеющего компетенциями, то есть тем, что он может делать, каким способом деятельности овладел, к чему он готов». Правда, не совсем ясно, что следует выявлять: выпускника, владеющего компетенциями, или же наделение выпускника некими компетенциями. В.А.Болотов, В.В.Сериков делают акцент на способности использовать знания, умения и навыки для урегулирования, разрешения проблем, с которыми выпускник неизбежно столкнется в жизни: «Компетентностный подход выдвигает на первое место не информированность ученика, а умения разрешать проблемы». Таким образом, основным результатом школьного образования выступает подготовленность выпускников школы к самостоятельному решению проблем в различных сферах деятельности.

По мнению Е.В.Бондаревской, С.В.Кульневич, компетентностный подход следует рассматривать как задающий набор компетенций, ориентированных на смысловую составляющую любого вида деятельности. Сущность компетентностного подхода исследуется и в работе «Модернизация образовательного процесса в начальной, основной и старшей школе: варианты решения» (под редакцией А.Г.Каспржака, Л.Ф.Ивановой). Компетентностный подход, по их мнению, наиболее востребован на пересечении «мира образования» и «мира труда». «В школе преимущественно формируется еще не собственно компетентность, а самостоятельность в разрешении проблем ...». Развитие компетентности – процесс, который не заканчивается по причине сформированности и не прерывается в течение всей жизни человека, поскольку в сферу его деятельности попадают новые, более сложные проблемы, требующие новых подходов к решению.

О.Е.Лебедев определяет компетентностный подход, стремясь выделить необходимые изменения в образовании, как «совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов». К числу принципов компетентностного подхода он относит:

- способность самостоятельно разрешать проблемы на основе использования собственного и социального опыта,
- дидактически представленный социальный опыт решения проблем как основное содержание образования,

Итак, все точки зрения сводятся к пониманию компетентности как умения разрешать познавательные, коммуникативные, организационные, нравственные и иные проблемы. Организационная и содержательные стороны образования должны быть выстроены в логике самостоятельного решения проблем и освоения социального опыта в этой сфере.

Очевидно, что компетентностный подход должен подразумевать совокупность общих положений, определяющих логику образовательного про-

цесса, ориентированного на развитие системного комплекса осведомленности, умений, смысловых ориентаций, адаптационных возможностей, опыта и способов преобразовательной деятельности с получением конкретного продукта. Компетентность выступает интегральной характеристикой развития личности в результате образовательного процесса, распадающейся на спектр определенных компетенций, она может быть представлена как интегрированная готовность человека (выпускника образовательного учреждения) выполнять социальные и профессиональные роли на уровне, обеспечивающем максимальную реализацию и саморазвитие на основе овладения набором социальных компетенций.

Идентификация востребованных социумом компетенций (целей, результатов обучения) повышает качество учебных программ (образовательных стандартов), с точки зрения их фокусированности, прозрачности, целей, процессов и результатов. Одновременное проектирование знаний и компетенций порождает многообразие не только академических компетенций, но и профессиональных.

Для реализации компетентностного подхода необходимы:

- системные изменения в образовании,
- введение социальных компетенций как социальной нормы в требования к подготовке учащихся на всех уровнях образовательной системы,
- изменение роли учителя – переход от трансляции знаний и способов деятельности к проектированию индивидуальной траектории интеллектуального (личностного) развития каждого учащегося,
- изменение методов обучения, которое должно содействовать выявлению и формированию компетенций обучающихся в зависимости от их личных склонностей,
- применение принципиально новых (альтернативных) оценочных процедур, чувствительных к особенностям приобретаемого опыта (набору компетенций), который у каждого обучающегося будет своим, применяющихся исключительно при условии создания для конкретного учащегося адекватной образовательной среды, учитывающих его индивидуальные способности, интересы и ценности, фиксирующих динамику развития индивидуальных способностей.

На основании вышеизложенного становится актуальным вопрос компетентности представителей другой стороны образовательного процесса – специалистов.

2.2. Компетентностный подход и квалификация специалист системы образования

Для системы образования в условиях изменений, происходящих в обществе, все более характерными становятся принципиально новые черты – динамизм и вариативность. Преобразования в обществе и в системе образования требуют изменения подходов к обучению, а также и формирования новых подходов к оценке полученных результатов, в связи с чем возникает необходимость пересмотреть требования к уровню квалификации специалистов системы образования с учетом того, что качество образования представляет единство качества процесса и качества результата, и применительно к педагогической профессии можно также выделить профессионально значимые компетентности: общекультурные, методологические, предметно-ориентированные, ключевые, базовые, специальные. Тенденция движения «от понятия квалификации к понятию компетенции» является общеевропейской и даже общемировой. Эта тенденция выражается в том, что усиление познавательных и информационных начал в современном производстве не «покрывается» традиционным понятием профессиональной квалификации. Более адекватным становится понятие компетентности, что обусловлено требованиями, предъявляемыми новыми экономическими отношениями к специалистам, среди которых приоритетными являются требования системно организованных интеллектуальных, коммуникативных, рефлексизирующих, самоорганизующих, моральных начал, позволяющих успешно организовывать деятельность в широком социальном, экономическом, культурном контекстах, поскольку работодателям «...не квалификация, которая с их точки зрения слишком часто ассоциируется с умением осуществлять те или иные операции материального характера, а компетентность, которая рассматривается как своего рода коктейль навыков, свойственных каждому индивиду, в котором сочетаются квалификация в строгом смысле этого слова... социальное поведение, способность работать в группе, инициативность и любовь к риску». В связи с этим целесообразно рассмотреть понятия «компетенция» и «компетентность».

Компетенция – предметная область, в которой индивид хорошо осведомлен и в которой он проявляет готовность к деятельности. *Компетентность* – интегрированная характеристика качеств личности, результат, необходимый для деятельности в определенных областях – компетенциях. *Профессиональная компетентность* – актуальное, формируемое личностное качество, основывающееся на знаниях, интеллектуально- и личностно-обусловленная социально-профессиональная характеристика специалиста.

Понятие «компетенции» является более используемым, поскольку не только составляет основу профессиональных компетенций, но и позволяет личности успешно реализовать себя в других профессиях. Исходя из этого можно назвать компетенции в качестве ключевых компетенций школьников, *информационная, коммуникативная, социально-правовая* компетенции.

- **Информационная компетентность** – способность ориентироваться в информационном потоке (умение находить и систематизировать различные источники информации по определенному критерию; использовать рациональные способы получения, преобразования, систематизации и хранения информации, актуализировать ее в необходимых ситуациях интеллектуально-познавательной деятельности);

- **Коммуникативная компетентность** – совокупность доведенных или не доведенных до автоматизма осознанных или не осознанных лингвистических и экстралингвистических знаний и умений совершать с этими знаниями действия и операции..., доведенных до автоматизма осознанных или не осознанных знаний о действиях и перечня самих действий, которые производятся во время того или иного вида речевой деятельности, и умений производить эти действия с целью рецепции материализованных или продуцирования (материализации) кодов дискурса.

- **Социально-правовая компетентность** – понимание значения своих социальных функций как гражданина своей страны, члена общества, устойчивое позитивное отношение к своим общественным обязанностям. Способность брать на себя ответственность, участвовать в функционировании и улучшении демократических институтов. толерантность, уважение и принятие Другого (раса, национальность, религия, статус, пол).

Заметим, что среди ключевых компетенций, определенных Советом Европы, названа еще и компетентность *самосовершенствования*, особенно актуальная для педагогов в условиях постоянных изменений в социально-экономической среде и реформирования системы образования – «способность учиться на протяжении жизни в качестве основы непрерывного обучения в контексте как личной профессиональной, так и социальной жизни». Российские ученые придерживаются аналогичной точки зрения, в частности А.В.Меренков.

Базовой компетентностью для специалистов в области образования в какой-то степени можно назвать компетентность *деятельности*, которая демонстрирует готовность к объективной оценочной деятельности: умение дать аргументированную оценку различных взглядов и позиций, увидеть и сформулировать проблему, найти эффективные варианты ее решения; знание средств и способов деятельности: планирование, проектирование, моделирование, прогнозирование; использовать опыт осуществления разных видов деятельности: познавательной, учебной, игровой, исследовательской и др.; реальная самооценка, в том числе принятие ответственности за свои решения.

Предполагается, педагог должен быть готов к решению пяти групп профессиональных задач:

- видеть ученика в образовательном процессе;
- строить образовательный процесс, направленный на достижение целей школы;

- устанавливать взаимодействие с другими субъектами образовательного процесса;
- создавать и использовать образовательную среду;
- проектировать и осуществлять профессиональное самообразование.

Следовательно, специалист в области образования должен обладать рядом компетентностей, позволяющих решить задачу единства качества процесса и качества результата образования:

• **в проведении мониторинга достижений и проблем учащихся** – уметь осуществлять педагогическую диагностику развития учащегося, владеть диагностическим инструментарием изучения индивидуальных особенностей учащихся в соответствии с их возрастными особенностями; выявлять их достижения и проблемы, предлагать способы преодоления учебных затруднений;

• **в проектировании учебно-воспитательного процесса** – уметь поставить перспективные и краткосрочные цели обучения предмету и воспитания учащихся, обоснованно выбирать учебники и учебные пособия, технологии обучения и воспитания, адекватные учебным целям, возрастным и индивидуальным особенностям школьников, в соответствии с образовательной программой и концепцией школы и т.п.;

• **в организации учебно-воспитательного процесса** – эффективно использовать технологии обучения для достижения поставленных целей учебно-воспитательного процесса, организовать самостоятельную познавательную деятельность учащихся на уроке и во внеурочное время, исследовательскую деятельность учащихся;

• **взаимодействия с участниками учебно-воспитательного процесса** – взаимодействовать с коллегами, родителями, администрацией образовательного учреждения, общественными организациями для решения профессиональных задач; организовать сотрудничество учащихся, анализировать систему взаимоотношений ученика в классе;

• **профессионального самообразования** – совершенствовать свою педагогическую деятельность, проектировать и реализовать собственную исследовательскую деятельность, внедрять инновационные методы и технологии, анализировать и оценивать результаты их внедрения в учебно-воспитательный процесс, осуществлять рефлекссию своей педагогической деятельности, анализировать, оценивать и корректировать учебно-воспитательный процесс и его результат и т. п.

К специальным компетентностям специалистов в области образования должна быть отнесена способность специалиста привлекать для решения профессиональных задач знания, умения, навыки, формируемые в рамках конкретной предметной области.

Так, особое место в структуре профессиональной компетентности может быть выделено управленческой компетентности, проявляющейся на следующих уровнях: *частичное решение* (клинический подход); *разреше-*

ние проблемы (исследовательский подход); устранение проблемы (проектирующий подход); неосознанная некомпетентность (некомпетентный специалист); осознанная компетентность (развивающийся специалист); осознанная компетентность (компетентный специалист); неосознанная компетентность (мудрый специалист).

Методологические основы оценки качества образования

Россия в 2003 г. присоединилась к болонским соглашениям. В связи с этим в российском образовании и образовательных системах других стран происходят серьезные изменения: меняются приоритеты, структура и содержание образования, вводятся новые стандарты, формируется независимая система оценки результатов обучения и качества образования в целом.

Критерии оценки эффективности обучения разрабатывались в педагогической науке и практике несколько столетий. В классической педагогике и школьной практике есть немало примеров непрерывного педагогического поиска, направленного на облегчение школьной жизни ребенка, на увлечение учащихся процессом познания, на организацию обучения и воспитания, основанных на обоюдном доверии. Проблема оценивания вызвала живой интерес у педагогов. Так, В.А. Евтушевский, К.К. Сент-Илер, А. Рембрович поддерживали использование отметки в оценивании достижений учащихся, поскольку, по их мнению, балл является наиболее простым и действенным стимулом, побуждающим детей к соревнованию, отметки должны выражать, до какой степени дошел ученик в данное время и в данном вопросе, если баллы отменить, то учитель станет полновластным хозяином класса и будет иметь возможность относиться к ученикам деспотично, причины педагогических отношений между учителем и учащимся, связанные с «баллопроизводством», надо видеть в неумении учителя выставить отметку, не оскорбляя детей.

Были и противники баллов (А.Н. Страннолюбский, П.Г. Редькин, И.Ф. Рашевский), считавшие, что «в самом существе баллов заключается логическая нелепость» и при помощи баллов преподаватель старается карать или поощрять ученика, а в результате в детях заглушается естественное стремление к знаниям, и они начинают учиться исключительно ради баллов. Учащиеся стараются всеми любой ценой получить балл повыше, отметки ухудшают отношения между обучаемыми и обучающими, отдаляют учителя от учащихся, создают почву для постоянных столкновений на основе обоюдного недоверия. Преподаватель обязан не только определить познания ученика, но и разъяснить ученику и его родителям обстоятельства, способствующие или препятствующие успешности его занятий. Недостаточно констатировать факт низкой успеваемости ученика, необходимо определить причины этого; под гнетом отметок ученик испытывает постоянное чувство тревоги, страха, что приводит к снижению умственной работоспособности. В результате вероятно появление неуверенности в себе, ощущение неспособности справиться с трудностями и нежелание действовать. По мнению противников оценки, не понятно, что вообще фиксирует

отметка, преподаватели по-разному смотрят на само значение отметки: одни выставляют ее за один выученный урок, другие за знание всего курса, третьи включают в нее и оценку поведения, внимания, прилежания, способности ученика и т.д. Таким образом, балл по сути является числом, с помощью которого стараются измерить разные, в том числе и нравственные, свойства учеников, при этом последние измерены быть не могут. Противники баллов критиковали при выставлении отметок необъективность, личные особенности учителя, отношение к конкретному ученику.

В условиях реформирования школ в России, в мае 1918 г. было принято постановление Народного комиссариата по просвещению «Об отмене отметок». Было отменено применение балльной системы для оценки познаний и поведения учащихся во всех без исключения случаях школьной практики. Практические изменения в системе оценивания произошли в конце 1931 г., когда преподаватель в процессе учебной работы должен изучать каждого ученика и в конце четверти составлять характеристику его успеваемости по данному предмету, а в конце года проводить испытания для всех учащихся.

В учебнике «Педагогика» (под ред. П.Н. Груздева) дана характеристика оценки: «Оценка успеваемости – одно из очень важных и могучих средств воспитания у детей чувства ответственности за выполнение своих обязанностей; она – фактор, действующий непрерывно в этой области, где не всегда и не все интересно, где от учащихся требуются ежедневные большие усилия. Оценка – очень важное средство воспитания у детей способности к самооценке, без преувеличения своих заслуг и достоинств, без зависти и недоброжелательности к более сильным товарищам, способности к нравственно достойному признанию своих недостатков без каких-либо «душевных надломов», чтобы оценка выполняла эти функции, необходимо, хотя бы точное описание процесса оценочной деятельности педагога, завершающейся такими результатами».

В образовательной системе России принята к использованию система оценки знаний учащихся, которая определена едиными государственными программами еще в советской школе:

- оценка «5» («отлично») – учащийся демонстрирует глубокое понимание программного материала, умение самостоятельно разъяснять изучаемые положения, логически и литературно правильно строить ответ, убедительно и ясно отвечать, не допускает ошибок;
- оценка «4» («хорошо») – учащийся демонстрирует правильное и глубокое усвоение программного материала, однако в ответе допускаются неточности и незначительные ошибки, как в содержании, так и форме построения ответа;
- оценка «3» («посредственно») – ученик знает основные, существенные положения учебного материала, но не умеет их разъяснить, допускает

отдельные ошибки и неточности в содержании знаний и форме построения ответа;

- оценка «2» («плохо») выставляется за плохое усвоение материала, а не за отсутствие знаний. Неудовлетворительный ответ показывает, что ученик знаком с учебным материалом, но не выделяет основных положений, допускает существенные ошибки, которые искажают смысл изученного. Он передает информацию, которую запомнил со слов учителя или из учебника, но которая логически не обработана в его сознании, не приведена в систему научных положений, доводов;

- оценка «1» («очень плохо») ставится в случае, когда ученик не знаком с учебным материалом.

Существующая сегодня форма оценивания учебных достижений учащихся сведена, по сути, до 4 баллов, не дает представления о полноте и глубине освоения школьной программы; обратная связь через такие показатели носит весьма неинформативный характер для всех участников образовательного процесса (педагог, администрация школы и органы управления, учащийся), поскольку не позволяет педагогу оценить степень достижения учащимся поставленных педагогом целей и не дают ученику информацию о характере испытываемых затруднений.

Говоря о малой информативности оценки, нельзя не заметить уже приведенные результаты исследований о неподготовленности российских школьников к жизни в современном постиндустриальном обществе. В последнее время уровень развития стран все более определяется качеством образования. Для обеспечения высокого уровня образования становятся необходима ориентация на запросы обучающихся и создание оптимальных условий для их обучения и развития. «При этом качество образования рассматривается как комплексный показатель, синтезирующий все этапы становления личности, условия и результаты учебно-воспитательного процесса, а также как критерий эффективности деятельности образовательного учреждения, соответствия реально достигаемых результатов нормативным требованиям, социальным и личностным ожиданиям». На сегодняшний день, опираясь на различные исследования, можно сказать, что готовность российских школьников к жизни в постиндустриальном информационном обществе не соответствует современным мировым требованиям. Современный российский школьник, как правило, не может в достаточной степени свободно использовать полученные в школе знания, если сравнивать с теми требованиями, которые предъявляются в международных обследованиях. Определить качество образования можно только через сформированную систему его оценки. Отметим, что в дискуссиях по поводу системы оценки качества образования зачастую разводят понятия «оценка знаний обучающихся» и «оценка деятельности образовательных учреждений», «оценка деятельности системы образования» на муниципальном, региональном и федеральном уровнях. Способы и критерии оценки качества деятельности

этих систем взаимосвязаны между собой, но имеют и существенные различия. Оценки фиксируют (измеряют) преимущественно знания академического характера, в первую очередь их полноту и системность. Освоение способов деятельности, успешность в какой-либо области за пределами учебного плана, как правило, не становятся объектом оценки. В то же время существующая система оценивания основана на шкале, не позволяющей фиксировать отдельные незначительные продвижения. Расплывчатость и, в сущности, произвольность норм и критериев выставления оценки делают систему оценивания закрытой для учащихся, в результате чего учащийся попадает в зависимость от внешней оценки, от реакции на нее окружающих, а это, естественно, мало способствует становлению и развитию самооценки школьников. Таким образом, традиционная система оценивания при помощи четырех – пяти показателей не только не позволяет сравнить по понятным и релевантным критериям уровень учебных достижений в школе, в регионе и т.д., но и в основе своей не способствует эффективному обучению.

В целях обеспечения качества обучения применяются инновационные технологии обучения, которые предполагают также и изменение системы оценивания, например, аутентичное оценивание.

Аутентичное оценивание – это вид оценивания, предусматривающий оценивание сформированности умений, навыков, компетентностей обучающихся в ситуациях, максимально приближенных к реальной повседневной или профессиональной жизни. Аутентичное оценивание способствует формированию культуры мышления, логики, умений анализировать, обобщать, систематизировать, классифицировать. Данный вид оценивания позволяет увидеть «картину» значимых образовательных результатов в целом, обеспечить отслеживание индивидуального прогресса обучающегося в широком образовательном контексте, продемонстрировать его способности практически применять приобретенные знания и умения.

Одним из средств оценивания и учета достижений (в т. ч. творческих успехов) учащегося является формирование «портфеля» (Portfolio). «Портфолио» - одна из моделей аутентичного оценивания, которое в большей степени по сравнению с традиционным нацелено на выявление объективно существующего уровня владения умениями и навыками; пробелов в подготовке; трудностей усвоения; уровня сформированности умений и их совершенствования путем внесения коррекции в учебный процесс; положительных мотивов учения; интереса к предмету; развития мыслительной деятельности; критического отношения к учебной деятельности.

Являясь, по сути, альтернативным способом оценивания по отношению к традиционным формам (тест, экзамен), портфолио позволяет решить две основные задачи:

1. Проследить индивидуальный прогресс учащегося, достигнутый им в процессе получения образования;

2. Оценить его образовательные достижения и дополнить / заменить результаты тестирования и других традиционных форм контроля (итоговый документ портфолио может рассматриваться как аналог аттестата, свидетельства о результатах тестирования /или выступать наряду с ними).

В соответствии с разными задачами использования портфолио, строится система его оценивания:

1. Неформальное оценивание (экспертное), включающее коллективную оценку педагогов, родителей и соучеников;

2. Формализация и стандартизация критериев оценивания, согласованных с общепринятыми учебными показателями, например, такими учебными умениями, как решение проблем, коммуникативные и мыслительные умения, информационно-компьютерная грамотность и др.

Портфолио не только является современной эффективной формой оценивания, но и как одна из форм аутентичного оценивания помогает решать ряд важных педагогических задач.

Применение аутентичного оценивания повышает образовательную активность обучающего, уровень осознания им своих целей и возможностей самореализации. Традиционная система оценивания направлена на выявление пробелов в знаниях, умениях и навыках, акцентирование которых приводит к «эффекту неудачника». При аутентичном оценивании меняется содержание деятельности:

- преподаватель, кроме традиционных функций контроля и оценки, выполняет принципиально новые – организацию, консультирование и помощь;
- обучающийся не только действует по заданному преподавателем алгоритму, но и самостоятельно собирает материал, анализирует, оценивает и представляет результаты своей работы.

Это приводит к качественному изменению результата учебной деятельности и повышает мотивацию учения.

К исследованию проблемы оценки учащихся обращались Ш.А. Амонашвили, А.Б. Воронцов, Н.П. Гузик, В.В. Давыдов, Л.В. Занков, В.Ф. Шаталов, Д.Б. Эльконин. Рассматривались вопросы оценки в системе развивающего обучения. По мнению Г.С. Сухобской, в процессе традиционного обучения постоянное оценивание учителем процесса и результатов обучения ученика становится важнейшей составной частью, и в таком случае, как правило, оценка закрепляется отметкой, которая приобретает доминирующее значение в характеристике ученика. В процессе развивающего обучения роль педагогической оценки существенно изменяется: из средства социального доминирования над личностью она превращается в средство стимуляции ее потребностей и интересов, в средство поощрения успехов, в средство снятия напряженности. Особое значение приобретает включение

самого ученика в процесс оценивания своих результатов, раннее формирование способности реально оценивать свои успехи и промахи.

Система оценивания всегда волновала педагогов, ее трансформации были связаны с изменениями в общественной и педагогической жизни страны. Современная гуманистическая парадигма образования требует применения, помимо балльной системы, и содержательного оценивания.

Место системы оценивания в развитии образовательной системы уникально, так как именно она является наиболее очевидным интегрирующим фактором школьного образовательного пространства, основным средством диагностики проблем обучения и осуществления обратной связи, а также наиболее ясно воплощает в себе принципы, которые положены в основу образовательного процесса в целом. При этом *под системой оценивания* понимается не только та шкала, которая используется при выставлении отметок и моменты, когда отметки принято выставять, но в целом механизм осуществления контрольно-диагностической связи между учителем, учеником и родителями по поводу успешности образовательного процесса, равно как и осуществления самостоятельного определения таковой учащимся. В общем, система оценивания и самооценивания – это естественный механизм саморегуляции образовательного процесса, что определяет его исключительную важность.

Оценка выполняет в школе ряд функций, вследствие которых она является неотъемлемой частью образовательного процесса:

1. *Нормативная функция* содержит не только фиксирование достижений конкретного учащегося относительно утвержденного государством эталона, но и административное отслеживание успеваемости отдельных учащихся, классов, уровня их подготовки и качества работы педагога;

2. *Информативно-диагностическая функция* включает основополагающие моменты содержательной связи между всеми участниками образовательного процесса, содержательную и эмоциональную рефлексию учащихся, а также педагогическую рефлексию учителей. Оценивание дает основания для размышлений по поводу состоятельности образовательного процесса в классе, в школе, его эффективности относительно отдельных учащихся.

3. *Карательно-поощрительная функция* связана с мотивацией деятельности учащихся, не требует дополнительных пояснений.

Школьная оценка может повлиять на восприятие учащимся эффективности собственного обучения, на самооценку себя как «успешного» или «неуспешного» ученика с учетом опыта обучения в школе. Известно, что дети, мотивированные успешностью, обучаются быстрее и легче.

Таким образом, школьная система оценивания, ориентированная на эффективное обучение, должна способствовать:

- осуществлению информативной и регулируемой обратной связи;

- использованию ее как формы поощрения, стимулирования обучения, сосредоточения на уровне освоения/не освоения учебного материала и навыков;
- наблюдению с ее помощью продвижения учащихся в собственном темпе;
- ориентированию ученика на успех;
- становлению и развитию самооценки.

Традиционной системе оценивания не учитываются индивидуальных особенностей обучающегося, следовательно, не является стимулом к успешному обучению.

Попытаемся сформулировать требования к системе оценивания и очертить круг проблем, решению которых должна способствовать система оценивания, т.е. предпримем попытку определить требования, которым должна отвечать современная система оценивания:

1. Давать возможность определить, насколько успешно усвоен тот или иной учебный материал, сформирован тот или иной практический навык (создать условия учащимся для «сверки» достигнутого уровня с заложенным в учебный курс минимумом требований – минимум содержания образования);

2. Фиксировать изменения общего уровня подготовленности каждого учащегося, динамику его успехов в различных сферах познавательной деятельности (усвоение информации, обработка информации, творческое представление своих мыслей и образов и т.д. Информация должна быть стандартизирована и не должна требовать увеличивать нагрузку преподавателя;

3. Система оценивания должна быть прозрачной, с точки зрения, способов выставления текущих и итоговых отметок, а также целей, для достижения которых эти отметки ставятся (позволять адекватно интерпретировать заложенную в нее информацию, иначе оценивание перестает выполнять информативно-диагностическую функцию, и начинает преобладать карательно-поощрительная);

4. Базироваться на механизме, поощряющем и развивающем самооценку учащимся своих достижений, а также рефлексии происходящего с ним в ходе учебного процесса (учащийся должен получить возможность сопоставлять свои результаты с оценкой учителя);

5. Предусматривать и обеспечивать постоянный контакт между педагогом, учащимся, родителями, классным руководителем, а также администрацией и педагогическим коллективом школы (в противном случае нарушается системность подхода к формированию образовательного процесса и обеспечение его целостности);

6. Выстраиваться на единых шкалах. Различия принципиального характера в системе оценивания возможны только между возрастными группами учащихся, но не между группами предметов.

7. Выставляться таким образом, чтобы как можно бережнее относиться к психике учащихся, избегать травмирующих ситуаций. Основной путь для достижения этого – внедрение в сознание всех участников учебного процесса отношения к системе оценивания как к инструменту, необходимому для успешного получения образования, для осуществления обратной связи.

Для того чтобы иметь возможность осмысленного изучения учебных дисциплин, освоения тех умений, которые по своей сути являются надпредметными, у учащегося должны быть развиты рефлексивные навыки. Рефлексия является обязательным завершающим этапом любой более или менее крупной работы, помогает учащемуся осмыслить проведенную работу, дает возможность самооценки проведенной работы, служит средством обратной связи для педагога, позволяя более уверенно выделить слабые и сильные стороны педагогической деятельности. Таким образом, речь идет о формировании единой системы оценивания, о создании общих условий ее функционирования и разработки критериев успешности и полноценности каждой конкретной образовательной системы, соответствия ее государственным требованиям, современным нормам на международном уровне, что способствует изменению подходов в реализации образовательного процесса и повышению качества образования, переходу на новый качественный уровень подготовки не только в системе среднего образования, но и профессионального.

В педагогической среде стало популярным словосочетание «личностные достижения». Под личностными достижениями понимают, с одной стороны, индивидуальные результаты, а с другой, нечто не поддающееся оценке. Уровень личностных образовательных достижений каждого ученика, как правило, складывается из академической успеваемости (освоение содержания образования в соответствии с государственным стандартом, образовательной программой; фонда умений, который обеспечивает ученику ориентацию в социуме (в первую очередь коммуникативные умения); познавательной творческой активности школьника на протяжении всего периода обучения, зафиксированной каким-либо документом; личных социальных достижений в школе и за ее пределами.

Во многих развитых странах образовательные стандарты ориентированы на личностные достижения учеников и учет этих достижений с первой и до последней ступни школы, а также в системе непрерывного и дополнительного образования. Понятие достижение рассматривается как значительно более широкое и эмоционально окрашенное в сравнении с понятием результат.

Изменения системы оценивания в старшей школе будут адекватными направлениям модернизации образования, если оценивание будет рассматриваться не только как средство контроля достижения учебных результатов, но и как одно из педагогических средств реализации целей образования в старшей школе. Кроме этого если:

- процессы итогового оценивания и выставления текущих отметок будут разделены;
- при текущем контроле будут созданы комфортные условия для старшеклассника, преодолен его страх перед негативной отметкой, что позитивно скажется на мотивации, самоуважении, ответственности выпускника;
- при текущем контроле будет поощряться продвижение в становлении компетенции личности, в том числе через приращение знаний и умений в соответствии с выбранным уровнем освоения образовательных программ;
- учащимся будут заранее предъявляться «открытые» требования к оцениванию выполняемых ими заданий и критерии оценивания;
- в содержание обучения будут включены методы самоконтроля и самооценивания старшеклассником своих результатов по понятным ему критериям;
- процедуры текущей и итоговой аттестации будут адекватными технологии единого экзамена, аттестации и сертификации знаний выпускника.

Поиск новых подходов к оцениванию образовательных достижений учащихся связан с необходимостью оценки личностных достижений каждого учащегося, развитием рефлексивных умений и самооценки учащихся.

Ориентация образовательного процесса современной школы на личностное развитие, создание условий для самореализации и самопознания учащихся выдвигает новые требования к оценке образовательных достижений современных школьников. Необходимо отказаться от тех установок, на которые сейчас ориентированы учащиеся (контрольные проверки степени заученности учебного материала, проверка алгоритмических знаний) и перейти к оценке уровня владения компетентностями, к интегральным многомерным оценкам, характеризующим способность учащихся к творческой деятельности.

Назрела необходимость внести изменения в систему оценивания: дифференцировать оценки по видам работы, само- и взаимооценивание, максимально объективировать оценивание, сделать критерии открытыми и прозрачными для учащихся. Использовать аутентичную оценку, предполагающую выставление значимых для учащихся оценок по результатам выполнения ситуационных заданий и широкую проверку комплексных умений.

Современная ситуация в системе образования требует изменить систему внутришкольного оценивания в старших классах, перейти от поурочного оценивания к рубежному и объективированному контролю, основанному на методах теории педагогических измерений и качественных показателях.

Российская система образования, как и прежде, ориентирована на фундаментальный подход к школьным программам и учебникам, что указывает

на академичность обучения, обеспечение значительным багажом знаний, не способствуя формированию у учащихся умений выходить за пределы учебных ситуаций и эффективно использовать имеющиеся представления, отсутствует практико-ориентированный подход. Таким образом, перед отечественным образованием стоит много вопросов, некоторые из которых касаются оценки учебных достижений учащихся и переводят затем в плоскость оценки качества образования.

Российская система образования нуждается в современных методах и средствах по объективной оценке учебных достижений. Расхождения имеются в используемых средствах и практическом использовании результатов измерений учебных достижений. Использовать их можно для совершенствования функционирования системы образования, т.е. в управлении системой образования.

В соответствии с положениями Болонской декларации европейские страны начали связывать взаимное признание документов об образовании с наличием систем независимой оценки его качества. Национальные системы образования европейских стран и России ставят перед собой задачу решить ряд проблем: распределить ответственность по обеспечению качества образования между государством и образовательными учреждениями; разработать национальные системы оценки качества образования, обеспечить разработку системы сопоставимых контрольно-оценочных материалов и процедур, их сертификацию, аккредитацию программ и образовательных учреждений, проведение сравнительных международных обследований в области оценки качества образования.

Федеральный институт педагогических измерений выделяет такие «основные тенденции развития в области оценки качества образования:

- внедрение элементов системы оценки качества образования, способствующих развитию школы и повышению качества образования (сочетание внутренней и внешней оценки; сочетание оценочной деятельности как средства отчетности, так и средства оказания поддержки школе в ее развитии; введение самооценки школы как основы для ее развития и др.);
- использование многоуровневого системного моделирования при планировании исследований качества образования и анализе результатов.
- более широкое понимание образовательных достижений;
- проведение широкомасштабных мониторинговых исследований качества образования на национальном и международном уровнях как основы для принятия управленческих решений;
- изменение понимания качества образования; расширение круга влияния потребителей образовательных услуг на их качество и формирование понятия качества;

- комплексное рассмотрение проблем оценки качества образования, управления качеством образования и обеспечения качества образования».

На международном уровне наметились серьезные тенденции в оценке качества образования, в первую очередь школьников, накоплен большой опыт в области организации мониторинга результатов обучения современными средствами и методами, в том числе и с использованием педагогических измерений. Учет достижений зарубежных стран по оценке качества образования позволяет проанализировать ситуацию в нашей стране в международном контексте и выбрать наиболее обоснованные направления развития контрольно-оценочной системы с учетом как положительных, так и отрицательных моментов.

В последние десятилетия страны, обеспокоенные качеством образования новых поколений, объединяют усилия для разработки единых подходов к оценке результатов обучения, проводят сравнительные исследования, дающие ценную информацию о состоянии образования и позволяющие сравнивать подготовку учащихся с международными стандартами, осуществляя мониторинг качества образования в мире в целом.

Модернизация образования направлена на приведение всего образовательного процесса от цели до результата в соответствие с требованиями современности. Большую роль играет и учет этого результата не только в традиционной форме аттестата, но и в виде документа, фиксирующего личные достижения ученика.

Основные направления модернизации контрольно-оценочной системы не отменяют и не заменяют достойные традиционные формы и методы оценивания, они лишь способствуют эффективной организации многоступенчатого и многофункционального контрольно-оценочного процесса для доведения его характеристик до уровня, адекватного современным задачам модернизации образования. Вместе с тем надо избежать опасности выстраивания громоздкой конструкции, сохраняющей всю прежнюю систему оценки и добавляющей новые тесты, экзамены и пр. Введение новых оценочных процедур должно сопровождаться разумным сокращением традиционных и приводить к созданию гибкой современной системы оценивания учебных достижений учащихся. При этом созданная система должна работать в режиме постоянной коррекции и обновления, учитывающего, с одной стороны, реальную педагогическую практику, а с другой, потребности общественного развития.

Произошли существенные изменения в системе экзаменов при переходе от среднего образования к профессиональному. Государственные экзамены должны соответствовать цели, их должны сопровождать справедливость, честность, общественность должна доверять их результатам, контрольно-оценочные процедуры таких экзаменов должны быть прозрачными, результаты контроля должны оказывать положительное влияние на об-

разовательную практику, государственные экзамены должны быть действенны и экономически эффективны. В связи с этим можно отметить ряд тенденций мирового масштаба:

1. Наиболее распространенной моделью является единый экзамен, результаты которого могут использоваться и в школе, и в вузе;

2. Итоговая аттестация за курс среднего образования (или обязательного общего образования) в значительном числе стран осуществляется на основе двух форм контроля: внешнего централизованного и внутреннего школьного. При проведении школьного этапа аттестации наблюдается большое разнообразие используемых форм, оценивающих сформированность различных интеллектуальных, общеучебных или практических умений (устные экзамены, подготовка и проведение публичных лекций, защита письменных работ, выполнение практикумов или экспериментальных работ и др.);

3. В большинстве стран при выборе дисциплин, по которым проводятся экзамены в школе, наблюдается сочетание обязательных предметов и предметов по выбору. Обязательными экзаменами чаще всего являются математика и родной язык. Часто к этой категории относят также иностранный язык и естествознание;

4. Общим для многих национальных систем становится внимание к обеспечению преемственности между средним общим и высшим профессиональным образованием при создании модели аттестации, для этого выбираются экзамены, которые одновременно удовлетворяли бы школу и высшее учебное заведение.

5. Отличительной особенностью многих европейских экзаменов является ориентация проверки не на воспроизведение знаний, а на их применение в новой для обучающихся ситуации, сочетание теоретического и практического материала, планирование и проведение лабораторных работ и экспериментов.

Всем формам контроля и аттестации в новых условиях необходима опора на единые требования к инструментарию педагогических измерений, современным технологиям проведения контрольно-оценочных процедур, согласованным показателям и критериям, информационным программным средствам. В этой связи обязательным элементом системы управления качеством образования становится сертификация на соответствие требуемым свойствам образовательных стандартов, программ, педагогических измерителей.

В России за период с 2001 по 2005 гг. практически создана принципиально новая контрольно-оценочная система с использованием инновационных возможностей теории педагогических измерений, техники и технологии массового тестирования для аттестации выпускников общеобразовательных учреждений. Она призвана обеспечить:

- единство наличия абсолютного нуля во всех требованиях к знаниям выпускников и преемственность образования на разных его ступенях;

- объективность оценки подготовленности учащихся общеобразовательных учреждений и повышение доступности получения профессионального образования;
- расширение возможностей выбора выпускниками учебных заведений путем одновременного участия в конкурсах в нескольких вузах или ССУЗах;
- доверие школьников, родителей и педагогической общественности к результатам независимой аттестации;
- снижение физических и психологических нагрузок на выпускников за счет соединения в одном экзамене итоговой аттестации и вступительных испытаний;
- использование результатов ЕГЭ для мониторинга состояния системы общего среднего образования на муниципальном, региональном и федеральном уровнях, а также при аттестации образовательных учреждений и педагогических кадров;
- активизацию деятельности педагогических коллективов по совершенствованию образовательного процесса в условиях существования внешней контрольно-оценочной системы, обеспечивающей сопоставимость результатов для сравнительного анализа достижений как по горизонтали в однотипном ряду образовательных учреждений, так и по вертикали, вплоть до общероссийского уровня.

Общий замысел школьной контрольно-оценочной системы состоит в создании совокупности методик, процедур, измерителей, программно-педагогических средств контроля и оценки образовательных достижений учащихся на всех ступенях школьного образования, а также в ее согласовании с внешней контрольно-оценочной системой.

Таким образом, вся педагогическая система, с ее начальных звеньев, сегодня требует переориентации на решение основной задачи современного образования – подготовку людей, умеющих быстро и успешно адаптироваться в сложной обстановке и принимать верные решения в любых, даже самых неординарных ситуациях. Одной из приоритетных задач является развитие образования как открытой государственно-общественной системы на основе распределения ответственности между различными субъектами в области образовательной политики, обеспечения качества образования, а также его контроля и оценивания.

В системе региона качество образования должно оцениваться не только через знания обучающихся, но и через отношение различных потребителей образовательных услуг к достижениям выпускников.

В структуре региональных систем оценки качества образования должны быть и внутришкольные системы. Основными их целями в условиях подготовки выпускников к независимой аттестации являются:

- обеспечение объективной информации об уровне и качестве индивидуальных учебных достижений учащихся и среднестатистических достижений образовательных учреждений в целях коррекции учебного процесса и учебной активности выпускников;
- индивидуализация учебного процесса на основе результатов контроля, обеспечивающая условия для практической реализации личностно ориентированной, развивающей и других технологий обучения;
- получение объективной информации об уровне и качестве подготовки обучающихся для выставления итоговых оценок при переходе на следующую ступень обучения с помощью новых форм, методов и средств контроля;
- обеспечение условий для самоконтроля, самокоррекции и самооценки результатов учебной деятельности учащихся;
- методическая поддержка школьников и преподавателей при подготовке к сдаче ЕГЭ и аттестации;
- проведение внутришкольного мониторинга учебных достижений по основным дисциплинам;
- определение потребности в повышении квалификации преподавателей, качества преподавания и обучения.

Система оценки качества образования должна обеспечить качество образовательных программ и услуг, объективность контроля и надежность оценивания результатов познавательной деятельности в современных условиях на всех уровнях образования. Она должна стать действенным и надежным инструментом повышения эффективности и ответственности субъектов образования, индикатором состояния всей образовательной системы России.

В Свердловской области разработано и утверждено приказом Министерства общего и профессионального образования Свердловской области «в,– 672-и» от 06.12.2007 Положение о системе оценки качества образования.

Тенденции развития современного образовательного процесса и необходимость инноваций

Еще в начале 1960-х гг. советская система образования считалась лучшей в мире, в начале 90-х гг. XX в. наша система образования переместилась на 43-е место в мире. Безусловно, причины кризиса системы образования лежали в ней самой. Постепенно государство и система образования вместе претерпевали изменения и перестраивались. Изменилась роль образования в жизни мирового сообщества. В 1999 г. началась эпоха глубоких и масштабных преобразований национальных систем образования в Европе, что зафиксировала Болонская декларация, подписанная министрами образования 29 европейских государств. Болонский процесс предусматривает структурную перестройку, которая предусматривает изменение образовательных программ и необходимые институциональные преобразования.

Отметим тенденции, отчетливо сформировавшиеся в современной системе образования и оказывающее серьезное влияние ее на функционирование и развитие. Так, не первом месте стоит *глобализация*, которая стимулируется высоким уровнем развития мирового сообщества, динамичными социально-экономическими, политическими и культурными изменениями, устойчивым развитием образовательных систем, что ведет к созданию единого образовательного пространства и требует выработки новых стратегических ориентиров развития образования в современном и будущем мире.

Следующая тенденция – *унификация*, больше касающаяся высшего образования, заключается в усилении «европейского измерения» в высшем образовании в части его целей, содержания, технологий и достигаемого результата для личности и социума. Одна из важнейших идей – непрерывность образования от дошкольного, базового общего, профессионального среднего и высшего до непрерывного образования взрослых, утверждается новая структура многоуровневого высшего образования, вводятся разнообразия форм обучения и т.д.

Информатизация всех сфер жизни общества не могла не сказаться и на образовании; используются богатейшие информационные ресурсы, вследствие чего существенно меняется роль знаний как основного двигателя экономического, технического, культурного и духовного развития человека и человечества, в контексте перехода человечества к модели устойчивого развития выявляется новая миссия образования. Инновационность образования также во многом зависит от информатизации. Расширяется доступность знаний и возможность овладения методами их добывания, накопления, передачи и использования.

Открытость общества приводит к открытости образования, что проявляется в свободе передвижения, расширении прав обучающихся относительно выбора образовательного учреждения, учебных программ, видов и сроков отчетности и т. п.

Стандартизация качества образования ориентирована на достижение результатов в приобретении навыков устной и письменной коммуникации, основ математики и естественных наук, на работу с информационными технологиями, на развитие креативного мышления, на удовлетворение потребности в непрерывном образовании, постоянной работе, требующей личностных усилий и т.п., на формирование способности принимать самостоятельные решения и нести за них социальную и личностную ответственность.

Образование должно обеспечивать преемственность профессиональных приемов, моделей, алгоритмов. Важнейшая функция образования – развитие личности обучающегося, его творческого потенциала и профессиональных способностей. Современная педагогика признает различные пути обучения, но достижение целей возможно через инновационную деятельность педагога и учащегося, не прописанную в стандарте. Сравним традиционный и инновационный подходы.

Таблица 1

Сравнительный анализ традиционного и инновационного подходов в обучении

Показатель	Традиционный подход	Инновационный подход
Задача педагога	«Передать» знания и опыт предшествующих поколений - «сеять разное, доброе, вечное»; педагог - транслятор знаний	Научить добывать знания; педагог – помощник, товарищ, коллега в совместной работе по поиску решений, добыче знаний
Неотъемлемое свойство	Доминирующая, репродуктивная деятельность обучаемых	Креативная деятельность обучаемых
Характер образовательного процесса	Экстенсивный	Интенсивный
Целеполагание	Научить раз и навсегда, на всю оставшуюся жизнь	Непрерывность образования; «образование через всю жизнь»
Показатели результата образования	Количественные показатели	Качественные показатели, компетенции
Ориентация модели обучения	На процесс	На результат, достигаемый усилиями обучаемого

Состояние современного мирового сообщества требует перехода на инновационные методы обучения, преимущество которых видно из таблицы.

Инновации – это явления культуры (образования), которых не было на предшествующих стадиях развития, но которые появились и получили признание, «социализировались»; они зафиксированы в знаковой форме, в деятельности посредством изменения способов, содержания, механизмов, результатов (инновационная деятельность, инновационный процесс, связанный с авторский или анонимный вклад). Их цель – создание нового качественно иным путем.

Результатом инновационной деятельности становится самоактуализация личности, личностное развитие, личностный рост каждого участника образовательного процесса; формируются такие категории личности, как рефлексия, доверительность, доброжелательность, уважительное отношение к каждому, познавательная мотивация, саморегуляция, толерантность и др.

Система менеджмента качества образования

В соответствии с требованиями международных стандартов система качества трактуется как система менеджмента качества и включает три подсистемы:

1. Систему управления качеством,
2. Систему обеспечения качества,
3. Систему подтверждения качества.

Управление качеством основано на документации, где описываются процессы и действия участников этих процессов для достижения требуемого уровня качества. Необходимая документация имеется в каждом образовательном учреждении: образовательные программы, положения о структурных подразделениях, планы внутренних проверок и т.д. Фундаментом всей системы менеджмента качества являются технологическая и регламентирующая нормативная документация, поэтому они должны соответствовать современным требованиям (в т. ч. – требованиям ГОСТ).

Оценка системы менеджмента качества образовательного учреждения (ОУ) производится по следующим критериям: *лидирующая роль руководства; политика и стратегия; менеджмент персонала; ресурсы и партнеры; менеджмент процессов; удовлетворенность потребителей; удовлетворенность персонала; влияние на общество; результаты работы ОУ.*

Четко определенной модели системы и критериев оценки качества образования не существует ни в отечественной, ни в зарубежной практике. Используемые в настоящее время ОУ модели должны учитывать существующие схемы и показатели аттестационной экспертизы, государственной аккредитации. Назовем функции и методы управления качеством образования.

Функции управления качеством образования:

1. *Управление качеством преподавательского состава* - определение количества преподавателей, их состав и структуру, квалификационный уровень, систему повышения квалификации, организацию их работы, мотивацию и оплату труда. Для каждого элемента этой функции должны быть сформулированы требования и критерии качества. Реализовать эту функцию можно в виде специализированных программ или раздела общей программы качества образования.

2. *Управление качеством технологии образования* – основу данной функции управления качеством составляют увеличивающиеся возможности проектирования различных технологий образования, выбор наиболее эффективной из них. Она включает не просто использование современных технологий, а варьирование технологическими характеристиками образования по специфике учебной дисциплины, материально-технических возможностей, концепций воспитательного процесса. Это функция динамики управления качеством.

3. *Управление качеством материально-технического обеспечения* включает распределение и оформление учебных помещений, использование лабораторного оборудования и компьютерных классов, а также создание условий для самостоятельной работы. Здесь большое значение имеет своевременное обновление техники.

4. *Управление информационно-методическим обеспечением* предполагает регулирование процессов поиска и получения необходимой учебной и научной информации как учащимся, так и преподавателем, использование наиболее эффективных методологических схем освоения знаний. Это функция организации библиотечной работы и деятельности информационных центров.

5. *Управление качеством инфраструктуры образования.* Эта функция организации работы обеспечивающих служб образовательного учреждения – АХЧ, бухгалтерия и пр.

6. *Управление качеством образовательной программы*, включающей развитие концепции подготовки выпускников и набор его компетенций, учебный план, состав и координацию циклов обучения.

Методы управления качеством образования:

- **установления приоритетов**, которые закладываются в образовательной программе и реализуются в текущем управлении;

- **ограничений и критических факторов** (ограничения устанавливаются в соответствии с критериями качества, тенденциями его изменения, программой развития; выбор и характер ограничений и характеризуют метод управления);

- **ответственности** – организационная или социально-психологическая форма ограничений, которая несет с собой административное наказание или коллективное осуждение. Предметом ответственности в управлении качеством образования являются параметры качества;

- **поощрений** – не только метод одобрения хорошей работы, но также механизм мобилизации усилий, формирования хорошей социально-психологической атмосферы деятельности, стимулирование инноваций (проявляется в выборе системы поощрений – кого, за что и как поощрять);

- **оценки качества образования** – использование валидных показателей и инструментов измерения.

Эффективность управления качеством образования зависит от всего коллектива в решении проблем качества, управление качеством образования не должно быть сугубо административным. Одним из определяющих факторов управления качеством образования является политика учреждения в области качества.

Политика в области качества – общие намерения и направления деятельности организации в области качества, официально сформулированные высшим руководством. Политика должна соответствовать назначению организации, содержать обязательства по выполнению требований и постоянному улучшению, обеспечивать основу для установления и анализа целей в области качества. Политика в области качества образования должна быть понятна, открыта все субъектам образовательного процесса, должна анализироваться на соответствие текущему моменты и состоянию и управляться. Кроме того, политика в области качества образования ориентируется на потребителя, в нее вовлечены все сотрудники, она основана на процессном и системном подходе, качество оказываемых услуг должно постоянно улучшаться, решения принимаются на основе основных фактов.

Для того чтобы конкретизировать политику в области качества и определить уровень ее выполнения, учреждение определяет свои цели в области качества. Это должны быть конкретные цели, достижение которых можно проверить. Они определяются как для предприятия в целом, так и для основных процессов. Цели описывают, чего хочет достичь ОУ с помощью системы качества. Периодически они должны пересматриваться и актуализироваться.

Таблица 2

Факторы качества образования

№	Факторы качества образования	Они определяют
1	Качество содержания образования, т. е. качество государственного стандарта и качество конкретных образовательных программ, построенных на их основе	Чему мы учим?
2	Качество учащихся	Кого мы учим?
3	Положительная мотивация обучающихся	Хотят ли они учиться?
4	Качество методического и материально-технического обеспечения образовательного процесса	Как обеспечено обучение?
5	Качество преподавательского состава	Кто учит?
6	Положительная мотивация персонала	Хотят ли они хорошо учить?
7	Качество технологий обучения	Как учат?
8	Качество технологий проверки знаний и навыков учащихся	Как проверяются полученные знания и навыки?
9	Качество общего менеджмента ОУ	Как управляют ОУ?

Системы и модели оценки качества образования, прежде всего, должны носить диагностический характер и их главной целью должно быть выявление слабых сторон процесса и определение путей его улучшения. При этом важно, контроль качества образовательного процесса и его результатов, прежде всего, должен быть организован внутри ОУ, только самоконтроль дает гарантии качества образования на основе той или иной модели. ОУ несет ответственность за качество и оценку качества у себя – внутри.

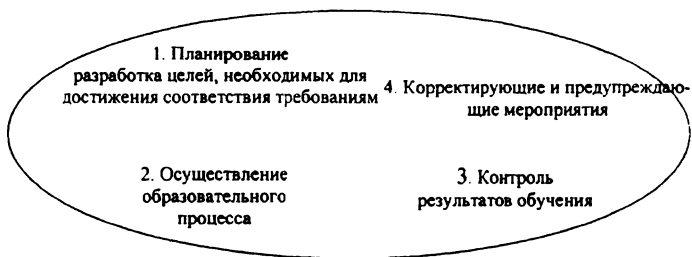


Рис.1. Модель обеспечения качества

Наиболее эффективным способом внутренней оценки качества считается самооценка деятельности организации. Самооценка может проводиться систематически по критериям, разработанным ОУ, муниципальным органом управления образованием, или могут быть использованы критерии конкурсов Министерства образования в области качества.

Самооценка – это тщательно обсужденная персоналом ОУ оценка, в результате чего должно сложиться мнение или суждение о результативности и эффективности организации и уровне развития, организованности, упорядоченности и совершенства основных процессов ОУ.

Цель самооценки – выработать на основе фактов и данных рекомендации для улучшения деятельности. Для самооценки могут быть использованы разные методы – анкетирование, матричный метод, семинар. Вузы используют среди различных методов проформу (SWOT-анализ), в школе она также может быть использована как модель комплексного изучения деятельности учреждения. Система менеджмента качества действует в учреждении, где есть политика, цели, модель качества.

Управление качеством образования возможно на основе личностно-ориентированного подхода и будет рассматриваться как специфическая индивидуальная деятельность руководителя (субъекта управления) по проектированию управленческой деятельности и ее практической организации в рамках соответствующей системы образования (школьной, муниципальной) с ориентацией на образовательные потребности и уровень развития учащихся, профессионально-личностное развитие педагогов и учет личных возможностей.

Правда, при таком подходе возникают проблемы, касающиеся способов измерения качества. Во-первых, необходимо выделение показателей качества образования, значимых именно для данной школы, а также поиск способов диагностики. В условиях существования вариативности образовательного процесса единых показателей качества образования не может быть. Даже в различных типах образовательных учреждений показатели ка-

чества будут различаться: в сельской школе эти показатели будут отличаться от показателей качества образования, например, в гимназии.

Во-вторых, изучение качества образования в конкретном учебном заведении не дает однозначного ответа: высокое оно или низкое, поскольку нормативы в этой области отсутствуют. Качество образования в конкретном ОУ может быть высоким по сравнению с соседней школой, где высокая текучесть кадров и 30% учебных предметов преподают не специалисты, и низким – по сравнению с гимназией, имеющей значительные материальные возможности обеспечить процесс обучения.

Проблема измерения качества особенно актуальна в условиях перехода на новую систему оплаты труда, в основе которой лежит принцип зависимости зарплаты педагога от качества его работы.

В современных условиях оценка ситуации, сложившейся на рынке образовательных услуг, должна включать также и результаты маркетинговых исследований, позволяющие определять потенциал конкурентоспособности анализируемых учебных заведений, оценивать их текущие конкурентные позиции, обосновывать стратегию развития.

Стандартизация образования и инновационная деятельность образовательного учреждения

Вхождение страны в мировое сообщество требует усиления ее личностной и практической направленности, повышения развивающего и творческого характера обучения с опорой на лучшие традиции отечественной школы. Все это является основанием для пересмотра требований к результатам обучения как составной части стандарта образования, введения в программы и учебники практических материалов, усиления диалогического характера учебного процесса, обеспечения условий для свободного высказывания школьниками взглядов на события истории и современные реалии.

Обеспечение высокого уровня реализуемых образовательных программ и образовательных услуг зависит от качества деятельности образовательных учреждений. Именно образовательные учреждения организуют образовательный процесс, контролируют его качество, ведут отбор и переподготовку педагогических кадров, в полной мере отвечают за качество подготовленности обучающихся и выпускников.

В последние годы большое внимание уделяется вопросам стандартизации со стороны национальных систем образования. В конце XX в. признан свершившимся фактом мировой кризис образования. Процессы реформирования систем образования охватили большинство ведущих стран мира. Принятая и реализуемая на рубеже веков Концепция модернизации российского образования является ответом на вызовы времени.

Система образования стандартизирована изначально, поскольку она является процессом и результатом усвоения систематизированных знаний, умений, навыков. Впервые проблема стандартизации образования была осмыслена как государственная проблема в 1983 г. по результатам Отчета Департамента Образования США. Стандарты должны были регламентировать «что учащиеся должны знать и уметь делать».

Основные цели и содержание образования задаются в двух законах «Об образовании» и «О высшем и послевузовском профессиональном образовании». Содержание образования и его направленность отражают стандарты всех уровней и ступеней образования, разрабатываемые по заказу правительственного органа научными и общественными организациями системы образования, и образовательные программы. Федеральный закон «Об образовании» (ст.7) устанавливает «...государственные образовательные стандарты, включающие федеральный и национально-региональный компоненты». В соответствии с требованиями общественного развития РФ «в лице федеральных (центральных) органов государственной власти и управления в рамках их компетенции устанавливает федеральные компоненты государственных образовательных, определяющие в обязательном

порядке обязательный минимум содержания основных образовательных программ, ...требования к уровню подготовки выпускников. ...Государственные образовательные стандарты являются основой объективной оценки уровня образования и квалификации выпускников независимо от форм получения образования». Новые поколения государственных стандартов фиксируют изменения требований со стороны государства к качеству человека, внутреннего и внешнего рынка труда и т.п.

Одной из целей Болонской декларации является «...содействие европейскому сотрудничеству в области обеспечения качества...». В связи с этим в 2001 г. разработан директивный документ Европейской ассоциации университетов «Контроль качества в высшем образовании», где подчеркивается: «качество начинается с обеспечения минимального стандарта...», «...оно включает в себя возможность постоянного совершенствования и способность к конкуренции на национальном и международном уровне».

Однако, несмотря на то, что директивный документ говорит о «минимальном стандарте», Европа пока не пришла к единому мнению по поводу значения самого термина «стандарт» в отношении системы образования. И здесь возникает самое главное замечание, касающееся назначения стандартов, – стандарты не должны становиться ограничителями многообразия и конкурентоспособности. В апреле 2004 г. Берлинское коммюнике Европейской ассоциации университетов зафиксировало ряд понятий, позволяющих выйти на обеспечение качества образования: «Стандарты – это принципы и ценности, которым необходимо следовать»; «Процедуры – это набор действий, используемых внешними органами обеспечения качества и аккредитации»; «Установки – рекомендации, содержащие контрольные точки, которые позволяют оценить соответствие стандартам». Российские стандарты определяют требования не только к выпускнику как результату образования, но и к качеству образования, а также, в отличие от американских или европейских, в какой-то мере к самому образовательному процессу. Болонский процесс направлен на согласование минимальных требований «на выходе» при условии сохранения и развития каждой из национальных образовательных традиций.

Что же все-таки представляет собой стандартизация? Очевидно, что это результат взаимодействия различных факторов, к которым можно отнести уровень развития науки, техники, экономики, права, культуры и т.д. Как видно из сказанного выше, стандарты выступают как активное средство регулирования общественных отношений и организации производственных процессов.

Во многом темпы развития стандартизации зависят не только от специфики различных областей человеческой деятельности, но и от уровня развития, степени применения коллективного труда, его материально-технической базы; особая роль отводится стандартизации в сохранении традиций и создании систем преемственности. Несмотря на интернацио-

нальность стандартизации, ее реальное воплощение всегда носит национальный характер.

Сегодняшний выпускник школы или вуза не подготовлен к решению подобных задач. Современные тенденции в образовании и условия на рынке труда таковы, что надо уметь находить свой фарватер личностного роста в постоянно изменяющемся глобальном пространстве. Для этого необходимы не только фундаментальные знания, являющиеся визитной карточкой российского образования, но и такие навыки, которые закладываются еще в начальной школе, когда «идет формирование основ учебной деятельности, познавательных интересов и познавательной мотивации, а при благоприятных условиях обучения происходит становление самосознания и самооценки ребенка», не говоря уже об осознанной системе представлений об окружающих людях, о нравственно-этических нормах и т.д.

Изучение дисциплин Федерального компонента государственного образовательного стандарта общего образования направлено на достижение ряда целей и осуществляется по некоторым дисциплинам в процессе совершенствования компетенций, например, таких как языковая и лингвистическая (языковедческая), коммуникативная и культуроведческая. И здесь можно говорить о преемственности стандартов высшего профессионального и общего образования. Уровень образованности для выпускников средней школы, поднятый до «компетенции», должен способствовать тому, что выпускник школы готов (способен) решать задачи в различных сферах жизнедеятельности на базе теоретических знаний и выработанных на их основе способах практической деятельности.

Федеральная целевая программа развития образования на 2006 – 2010 гг. необходимыми и насущными задачами ставит развитие современной системы непрерывного образования, повышения качества профессионального образования в соответствии с требованиями рынка труда; формирование эффективного рынка образовательных услуг.

Стандарты всех уровней образования призваны обеспечить общекультурные, общечеловеческие, общегосударственные требования к образованию на основе самоопределения и саморазвития личности. Главная функция стандарта – повышение качества образования.

Преемственность школьных и вузовских стандартов должна быть еще более выраженной, и не только на уровне общего понятия «компетенция». В новых школьных стандартах, наконец-то, изложены требования к условиям обучения и условиям реализации образовательных программ, и в первую очередь кадровых, описаны обязательства ученика, учителя и обязательства учредителя образовательного учреждения, механизм обеспечения стандарта здоровья. Таким образом, средняя и высшая школа становятся еще ближе друг другу в решении задач по повышению качества образования, по развитию в соответствии с требованиями времени, что поможет сделать образо-

вание более доступным. Профильная школа помогает решить задачу преемственности в части содержания (по «специализированной» подготовке).

Федеральный закон «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации в части изменения понятия и структуры государственного образовательного стандарта» вносит серьезные изменения в стандарты, в результате чего они в большей степени становятся гарантиями того, что содержание образования будет соответствовать перспективным потребностям общественной жизни, экономики и вообще перспективам развития содержания образования.

Провозглашенный в Болонской декларации лозунг «Образование через всю жизнь» может быть реализован только при условии выполнения педагогом своей главной в современном мире миссии – научить добывать знания. Неотъемлемое свойство инновационной личностно-развивающей модели – креативная деятельность обучаемых, интенсивный характер образовательного процесса, нацеленность на непрерывное образование, и тогда результат образования оценивается качественными показателями (компетенции).

Российское образование по-прежнему остается репродуктивным – и в школе, и в вузе. Несмотря на многочисленные попытки педагогов изменить подходы в обучении, внедрить инновационные личностно развивающие модели, мы по-прежнему сталкиваемся с репродуктивными технологиями оценивания выпускников всех уровней образования.

Что такое инновационное образование? Суть инновационного образования можно выразить фразой: «Не догонять прошлое, а создавать будущее».

«В лучших своих образцах оно ориентировано не столько на передачу знаний, которые постоянно устаревают, сколько на овладение базовыми компетенциями, позволяющими затем – по мере необходимости – приобретать знания самостоятельно. Именно поэтому такое образование должно быть связано с практикой более тесно, чем традиционное.

Объем информации, которой владеет наша цивилизация, удваивается каждые пять лет. Поэтому помимо освоения знаний не менее важным становится освоение техник, с помощью которых можно получать, перерабатывать и использовать новую информацию. Знания при этом осваиваются применительно к тем умениям, которыми овладевают учащиеся в рамках инновационных образовательных программ».

Инновационные технологии не должны быть односторонними. Инноватика в образовании должна помогать учащемуся вырабатывать уверенность в себе, в своих силах. Необходимо переломить авторитарность в мышлении педагогов, чтобы они могли не только поставить ребенка на равный уровень с собой, но и могли дать ребенку возможность адекватно управлять собой и окружающим его миром. Инновации в образовании, в

первую очередь, должны быть направлены на создание личности, настроенной на успех в любой области приложения своих возможностей.

Под инновациями в образовании можно понимать процесс совершенствования педагогических технологий, совокупности методов, приемов и средств обучения. В настоящее время инновационная педагогическая деятельность является одним из существенных компонентов образовательной деятельности любого образовательного учреждения. Инновационная деятельность не только создает основу для создания конкурентноспособности того или иного ОУ на рынке образовательных услуг, но и определяет направления профессионального роста педагога, его творческого поиска, реально способствует личностному росту воспитанников. Поэтому инновационная деятельность неразрывно связана с научно-методической деятельностью педагогов и учебно-исследовательской учащихя. Можно выделить «типы» инноваций:

- *внутрипредметные* (реализуемые внутри предмета, что обусловлено спецификой его преподавания, например, переход на новые УМК, освоение авторских методических технологий);
- *общеметодические* (внедрение в педагогическую практику нетрадиционных педагогических технологий, универсальных по своей природе, например, разработка творческих заданий для учащихся, проектная деятельность и т.д.);
- *административные* (решения, принимаемые руководителями различных уровней, что способствует эффективному функционированию всех субъектов образовательной деятельности);
- *идеологические* (вызваны обновлением сознания, ответами на вызовы времени, являются первоосновой всех остальных инноваций, поскольку без осознания необходимости и важности первоочередных обновлений приступить к обновлению невозможно).

Прежде чем внедрять инновации в образовательную систему, необходимо работать с коллективами школ, изменять отношение к организации занятий, к учащимся. Таким образом, инновации во всех аспектах: организационном, методическом и прикладном – это основной инструментарий улучшения качества образования.

Мониторинг качества образования

Новые приоритеты в сфере образования, растущая вариативность форм получения образования, работа образовательных учреждений в инновационном режиме непосредственно влияют на качество подготовки учащихся. Многообразие нововведений усложняет процедуру принятия управленческих решений. Проблема измерения и оценки качества образования – одна из самых важных в практике деятельности образовательных учреждений. В связи с этим значительно повышается роль педагогического мониторинга, способствующего выявлению и регулированию воздействия факторов внешней среды и внутренних факторов педагогической системы.

Слово «мониторинг» в переводе с латинского означает «предостерегающий». Понятие «мониторинг» трактуется в педагогике и психологии как непрерывное, длительное наблюдение за состоянием образовательной среды и управление им путем своевременного информирования людей о возможном наступлении неблагоприятных или недопустимых ситуаций.

Мониторинг, по мнению ряда исследователей, необходим, когда в построении какого-либо процесса важно постоянно отслеживать происходящие в реальной предметной среде явления, с тем, чтобы включать результаты текущих наблюдений в процесс управления. В то же время *существует отношение к мониторингу как непрерывному, научно обоснованному, диагностико-прогностическому, плано-деятельностному отслеживанию процесса или явления. Отслеживание становится мониторингом лишь в том случае, если соблюдены все четыре компонента, указанные выше в его определении.*

В сфере образования мониторинг определяется как постоянное наблюдение за каким-либо процессом в образовании с целью выявления его соответствия желаемому результату. Мониторинг развития системы образования может быть определен так и как систематическое, стандартизированное наблюдение за процессом целенаправленных качественных и количественных изменений в рамках данной системы. При этом основная цель мониторинга развития системы образования определяется как создание информационных условий для формирования целостного представления о состоянии системы образования, о качественных и количественных изменениях в ней.

Основная функция мониторинга состоит в получении информации, осуществлении прогноза и принятии соответствующих мер реагирования. Другие функции мониторинга – информационная, аналитико-оценочная, стимулирующе-мотивационная, контролирующая, коррекционная, прогностическая.

Для того чтобы мониторинг стал реальным фактором управления, он, представляя собой определенную систему деятельности, должен быть особым образом организован. Организация мониторинга связана с определени-

ем и выбором оптимального сочетания разнообразных форм, видов и способов мониторинга с учетом особенностей конкретной учебно-педагогической ситуации. Таким образом, мониторинг, являясь основанием для принятия решений о сохранении или пересмотре какого-либо способа действий или поведения, сам становится областью принятия решений.

Педагогический мониторинг имеет специфический объект изучения и обеспечивает педагогов, руководителей школ и органы управления образованием качественной и своевременной информацией, необходимой для принятия управленческих решений. Мониторинг (согласно А.Н.Майорову) можно классифицировать по разным основаниям:

1. По области применения (экологический, социологический, педагогический, психологический и т.п.);

2. По целям (*информационный мониторинг* – сбор, накопление, систематизация и, возможно, распространение информации; *базовый* – выявление новых проблем и опасностей до того, как они станут осознаваемыми на уровне управления; *проблемный* – выявление закономерностей, опасностей, процессов, проблем, которые известны (осуществляется по заказу органа управления); *управленческий* – отслеживание и оценка эффективности последствий и вторичных эффектов решений, принятых в области управления);

3. По иерархии систем управления (школьный, районный, областной, федеральный);

4. По основаниям экспертизы (динамическая – данные о динамике развития того или иного объекта, явления или показателя; сравнительная – результаты сходного обследования других образовательных систем; комплексная – использование нескольких оснований для экспертизы; безосновная – использование для анализа результатов, полученных в одном исследовании);

5. Педагогических нововведений (целостная система непрерывного изучения, оценки и прогноза изменений состояния и развития образовательного процесса, его субъектов или отдельных сторон в результате инновационной или опытно-поисковой работы).

В литературе выделяют различные разновидности мониторинга, выделяемые по разным основаниям. В табл. 3 приведены виды мониторинга применимые в образовательном учреждении.

Классификация видов мониторинга

Основание	Вид мониторинга		
1. По масштабу целей образования	стратегический	тактический	оперативный
2. По этапам обучения	входной, или отборочный	учебный, или промежуточный	выходной, или итоговый
3. По временной зависимости	ретроспективный	предупредительный, или опережающий	текущий
4. По частоте процедур	разовый	периодический	систематический
5. По охвату объекта наблюдения	локальный	выборочный	сплошной
6. По организационным формам	индивидуальный	групповой	фронтальный
7. По формам объектов субъектных отношений	внешний, или социальный	взаимоконтроль	самоанализ
8. По используемому инструментарию	стандартизованный	нестандартизованный	матричный

Принципы педагогического мониторинга – это основные идеи и положения, определяющие его звенья. В принципах отражаются нормативные указания к организации и проведению мониторинга, к выработке его стратегии и конкретных тактических действий (целостность, целенаправленность, непрерывность, согласованность действий субъектов мониторинга, адресность, гласность, оптимальность). Из принципов вытекают требования, в соответствии с которыми мониторинг должен обеспечивать целевое назначение, объективность информации, данные должны быть сравнимыми, объем информации должен быть необходимым и достаточным, затраты человеческого ресурса, средств, времени должны быть наименьшими, но объем полученной информации должен быть максимальным.

Для того чтобы мониторинг стал реальным фактором управления, он, представляя собой определенную систему деятельности, должен быть особым образом организован. Организация мониторинга связана с определением и выбором оптимального сочетания разнообразных форм, видов и способов мониторинга с учетом особенностей конкретной учебно-педагогической ситуации. Таким образом, мониторинг, являясь основанием для принятия решений о сохранении или пересмотре какого-либо способа действий или поведения, сам становится областью принятия решений.

Мониторинг как постоянное отслеживание движения системы к поставленной цели представляет собой циклический процесс. Цикл – период от начала мониторинга до его предоставления аналитико-прогностической информации пользователям.

Структура мониторингового цикла включает три основных этапа:

- подготовительный (разрабатывается программа мониторинговой деятельности, формируется мониторинговая служба, информационная и техническая базы),
- осуществление мониторинговых процедур (сбор статистических данных, проведение анкетирования, первичная и математическая обработка данных, получение интегральных характеристик развития системы),
- завершение мониторингового цикла (подведение итогов, коррекция программы, мониторингового исследования, развитие условий для организации следующего мониторингового исследования).

В структуру мониторингового цикла входят:

- комплекс отслеживаемых мониторинговых показателей,
- инструментарий и инструменты (технические средства мониторинговой деятельности),
- мониторинговая деятельность как совокупность мониторинговых процедур.

Наиболее важным моментом первого этапа является разработка критериально-оценочного аппарата (совокупности критериев, показателей и индикаторов, с помощью которых осуществляется оценка состояния отслеживаемого педагогического объекта). В зависимости от целей мониторинга, масштаба и сложности объекта его оценка может быть произведена на основе единичного критерия или комплекса критериев, способных всесторонне охватить оцениваемый объект. Исходя из широкой содержательной трактовки качества образования как единства составляющих его трех компонентов (результат, функционирование образовательного процесса и созданные для него условия), для мониторинговой оценки можно выбрать три группы критериев (качества результатов, качества функционирования образовательного процесса, качества условий, в которых протекает процесс). При выборе показателей каждого критерия необходимо соблюдать требования их необходимости и достаточности, пропорциональности удельного веса, единства общих и специфических показателей, количественных и качественных характеристик, их способности к всестороннему охвату оцениваемого объекта и обеспечению его целостности и др.

В соответствии с критериально-оценочным комплексом выбирается диагностический инструментарий (совокупность форм статистической отчетности, совокупность информационных стандартов, анкеты, опросные листы, рейтинговые оценки, тесты и др.).

Еще один необходимый элемент мониторинга – *обратная информация*, поскольку мониторинг не только основа отслеживания курса движения к целям, но и механизм корректировки целей и путей их достижения. Многие ошибки в управлении в целом, и в педагогике в частности, возникают из-за

того, что мониторинг рассматривается только как средство минимизации отклонений. Отличительной чертой мониторинга является информация о соответствии фактического результата его ожиданиям, предсказаниям, а также оценка этого соответствия. Поэтому для обеспечения эффективности мониторинга в школе важным становится ряд требований, которым должна удовлетворять обратная информация – полнота, адекватность, объективность, точность, своевременность, доступность.

В настоящее время особое внимание уделяется оценке качества образования, поскольку согласно Концепции модернизации российского образования первостепенной задачей для общеобразовательной школы является обретение нового, современного качества образования. Вместе с тем при создании новых методик оценки качества образования далеко не всегда подразумевается, что качество образования достигается в единстве решения как педагогических, так и социальных проблем.

Выстраивая Концепцию и методологию исследований и оценки качества образования, следует помнить, что в общегосударственном плане новое качество образования – это его соответствие современным жизненным потребностям развития страны. В педагогическом плане это ориентация образования не только на усвоение обучающимися определенной суммы знаний, но и на развитие его личности, его познавательных и созидательных способностей. Общеобразовательная школа должна сформировать новую систему универсальных знаний, умений, навыков, а также опыт самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся, т.е. современные ключевые компетенции.

Мониторинг качества образования служит аналитическим связующим звеном между этапами диагностики условий, процесса и результата образования и совершенствования содержания, форм и методов обучения. Концептуальные идеи реформирования образования проводятся школой в жизнь на уровне реализуемых, состоятельных технологий, апробированных в рамках конкретного образовательного учреждения в соответствии с его кадровыми, экономическими и организационными ресурсами. При этом важным элементом, сводящим к минимуму опасность образовательного брака, является постоянное отслеживание результатов образовательной деятельности, ибо от этого зависит построение и коррекция образовательной политики.

На сегодняшний день наиболее приемлемым и перспективным представляется социально-педагогический мониторинг, который не только может быть инструментом оценки качества результата образования, но и соответствует концепции компетентностного подхода. Социально-педагогический мониторинг подразумевает систему стандартизированного научно обоснованного накопления, фиксации и регулярного анализа результатов. Его структура выстраивается на основе качественно-количественных критериальных оценок, при разработке которых следует

руководствоваться содержанием государственных образовательных стандартов с целью соблюдения единства образовательного пространства страны, региона, ОУ.

В основе организации и содержания мониторинга образовательных достижений можно выделить следующие положения:

- открытость и доступность информации о состоянии качества образования,
- использование стандартизированного инструментария, обеспечивающего получение достоверных данных,
- централизованная разработка инструментария мониторинга,
- использование социально и личностно значимых норм и показателей качества образования, применяемых в мониторинге,
- выявление тенденций, характеризующих не только состояние подготовки учащихся, но и уровень их социальной компетентности и его соответствия образовательной ступени,
- выявление факторов, влияющих на достижение обязательных требований по разным группам социальных компетенций,
- оценка образовательных достижений, которая осуществляется на различных этапах обучения (входной, промежуточный, итоговый),
- осуществление мониторинга в зависимости от этапов его проведения структурами, не зависимыми от органов управления образования, либо совместно с органами управления образования.

Сложность образовательного процесса, учет личностных достижений учащихся, присутствие большого числа факторов, влияющих на образовательный процесс и его результаты не позволяют однозначно трактовать полученные в результате мониторинга результаты. Поэтому методологически измерения и оценка результатов образования основаны на вероятностном подходе. Оценка личностных достижений учащегося должна проводится на разных этапах процесса образования. Результаты мониторинга могут быть использованы для оценки достижений учащимися требований стандарта, для сравнения учебных достижений учащихся разных ОУ, в перспективе можно предпринять попытки (при условии систематических исследований) прогнозировать динамику образовательных достижений и некоторых тенденций. Результаты мониторинга могут использоваться для выявления факторов, связанных с особенностями процесса обучения или пространством, оказывающим влияние на образовательные достижения учащихся. Внедрение системы мониторинга как комплексной диагностической и проектирующей модели позволяет оценивать «вклад» каждого элемента образования в общее качество и обеспечивает механизм саморазвития образовательной системы, направленной на достижение конечных целей.

Для эффективной организации мониторинга качества образования, построения системы образовательной статистики, получения оперативной и достоверной информации органами управления необходима реализация

следующих мер: анализ существующей системы сбора информации и потребностей органов управления в информационном обеспечении; разработка новой системы информационного обеспечения управления качеством образования и отраслью в целом; разработка региональной системы мониторинга образования; формирование инфраструктуры, обеспечивающей реализацию задач управления и достижения нового качества образования.

Литература

1. Байденко В.И. Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования. Методические рекомендации для руководителей УМО ВУЗов Российской Федерации. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005.
2. Болотов В.А. Становление общероссийской системы оценки качества образования // <http://obrazovanie74.ru/assets/files/ege/9/46316820.doc>
3. Болотов В.А., Ефремова Н.Ф. Система оценки качества российского образования // <http://www.den-za-dnem.ru/>
4. Денисенко Л.И., Кораблева Г.Б. Методология и методика мониторинговых исследований качества общего образования. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2005. (Социология).
5. Доклад международной комиссии по образованию, представленный ЮНЕСКО «Образование: сокрытое сокровище». – М.: ЮНЕСКО, 1997.
6. Зернецкая А.А. Структура понятия «коммуникативная компетенция» // <http://www.russianedu.ru/>
7. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. № 5. 2003.
8. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. – // Труды методологического семинара «Россия в Болонском процессе: проблемы, задачи, перспективы». – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.
9. Ивашевский С.Л. Современная идея образованности и образовательные стандарты // Общие проблемы развития образования: структура, качество, тенденции. М., 2002. Кн.6. С. 47.
10. Инновации / Федеральный портал по научной и инновационной деятельности // <http://www.sci-innov.ru/law/base/>

11. Инновации в образовании. Выступления участников VII-й Всероссийской дистанционной августовской научно-практической конференции. // <http://eidos.fastbb.ru/index.pl?1-3-0-00000017-000-0-0-1124962546> Сравнительный анализ системы обеспечения единого экзамена в зарубежных странах // Отчет Центра сравнительной образовательной политики МО РФ. М., 2001.
12. Ковалева Г.С. Управление качеством образования, Общероссийская система оценки качества образования и ЕГЭ // www.fipi.ru
13. Ковалева Г.С. Основные подходы к сравнительной оценке качества математического и естественнонаучного образования в странах мира (по материалам международного исследования TIMSS). М., 1996;
14. Коломиец Б.К. Категория качество образования // Квалиметрия человека и образования: Восьмой симпозиум. М., 1999. С. 170 – 174.
15. Конкурентоспособна ли наша школа? Международные исследования как индикатор качества школьного образования. М., 2004;
16. Конкурентоспособна ли наша школа? Международные исследования как индикатор качества школьного образования. М., 2004.
17. Новый взгляд на грамотность: По материалам международного исследования PISA-2000 / Под ред. Г.С.Ковалевой. М., 2004.
18. Новый взгляд на грамотность: По материалам международного исследования PISA-2000 / Под ред. Г.С.Ковалевой. М., 2004.
19. Приложение к методическому письму Минобрнауки России от 13.03.07 № 03-513.
20. Рассел Л. Акофф «Искусство и наука управления «беспорядком»». Управление изменениями: Хрестоматия. 3-е изд./ Подгот. Кр. Мейби, Б. Мэйон Уайтом, под ред. З.Ш. Атаян. МИМ ЛИНК, 2000.
21. Селевко Г.К. Компетентности и их классификация // Народное образование, 2004. № 4. С. 138
22. Фролов Ю.В., Махотин Д.А. Компетентностная модель как основа оценки качества подготовки специалистов // Высшее образование сегодня. № 8. 2004.

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ АГЕНТСТВО ПО ОБРАЗОВАНИЮ
ГОУ ВПО УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
им. А.М. ГОРЬКОГО**

УТВЕРЖДАЮ
Проректор по учебной работе

_____ С. А. Рогожин

14.07.2008

**Управление качеством образования в условиях перехода
Единого государственного экзамена (ЕГЭ)
в штатный режим**

**Программа повышения квалификации специалистов
муниципальных органов управления образованием и руководителей
образовательных учреждений Свердловской области (общеобразовательных
учреждений, учреждений начального и среднего профессионального
образования Свердловской области)
(72 часа)**

Екатеринбург
2008

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Настоящая программа предназначена для повышения квалификации специалистов муниципальных органов управления образованием и руководителей образовательных учреждений Свердловской области (общеобразовательных учреждений, учреждений начального и среднего профессионального образования Свердловской области) в условиях перехода Единого государственного экзамена (ЕГЭ) в штатный режим. Освоение данной программы создаст условия для управления качеством образования на основе инновационных подходов к организации мониторинга образовательного процесса.

Программа рассчитана на 72 аудиторных часов (в том числе 68 часов – лекций и практических занятий, 4 часа - защита выпускной работы и зачет) и 31 час самостоятельной работы. По итогам работы слушатели выполняют выпускную работу. Программа завершается зачетом.

Цель курса: повышение уровня профессиональной компетентности в сфере управления качеством образования, освоения инновационных подходов к организации мониторинга и стандартизации образовательного процесса; формирование навыков организации и проведения Единого государственного экзамена в ППЭ.

Задачи курса. Для реализации поставленной цели необходимо решение следующих учебных задач:

- содействовать пониманию слушателями роли ЕГЭ в период создания общероссийской системы оценки качества образования, ознакомлению с содержанием нормативных документов, регламентирующих процедуру проведения ЕГЭ его структуру в рамках федерации, региона и муниципалитета;
- ознакомить слушателей с основами теории педагогического тестирования; принципами классификации знаний, умений и навыков, методами отбора содержания учебной дисциплины и его отображения в педагогическом тесте;
- ознакомить слушателей с разнообразием типов и разновидностей заданий по форме, представленных в контрольно-измерительных материалах ЕГЭ;
- изложить основы математико-статистической обработки результатов тестирования и построения измерительных шкал в рамках классической и современной теории тестирования;
- ознакомить слушателей с основами стандартизации образовательного процесса и местом и функциями стандартов в управлении качеством образования;
- сформировать у слушателей представление о возможностях использования технологии педагогического тестирования в управ-

лении качеством образования на уровне муниципалитета и образовательного учреждения

- познакомить с общими представлениями об информационном обеспечении ЕГЭ (ведении баз данных мониторинга и защиты информации при организации массовых процедур тестирования);
- способствовать формированию умений:
 - формировать планы работы по организации и проведению ЕГЭ на уровне муниципалитета и образовательного учреждения;
 - анализировать содержание и структуру КИМов ЕГЭ, соотносить их с результатами ЕГЭ;
 - использовать различные методы математико-статистической обработки результатов тестирования и их интерпретации;
 - работать с инструкциями, регламентирующими процедуру проведения ЕГЭ;
 - организовывать и проводить работу по формированию баз данных, ведению мониторинга результатов участников ЕГЭ и защиты этой информации;
- педагогической деятельности в достижении качества результата образования;
- способствовать формированию у слушателей системы базовых теоретико-методических знаний о современных технологиях анализа педагогической деятельности, оценки педагогической деятельности, мониторинга профессиональной компетентности;
- способствовать формированию рефлексивно-проектных умений (полипозиционная деятельность при анализе и оценке педагогического профессионализма, формирование самостоятельного целеполагания, способность отбирать, выделять, конструировать деятельностное содержание образования в предметных курсах и организовывать учебные ситуации для его освоения);

Адресность программы: специалисты муниципальных органов управления образованием и руководители образовательных учреждений Свердловской области (общеобразовательных учреждений, учреждений начального и среднего профессионального образования Свердловской области).

Новизна: содержание программы раскрывает вопросы повышения квалификации специалистов муниципальных органов управления образованием и руководителей образовательных учреждений Свердловской области (общеобразовательных учреждений, учреждений начального и среднего профессионального образования Свердловской области) в управлении качеством образования на основе инновационных подходов к организации мониторинга образовательного процесса в условиях проведения новой формы итоговой аттестации - Единый государственный экзамен (ЕГЭ) на уровне муниципалитета и образовательного учреждения; дает возможность специалистам муниципальных органов управления образованием и руководи-

телям образовательных учреждений Свердловской области (общеобразовательных учреждений, учреждений начального и среднего профессионального образования Свердловской области) программировать рост профессионального мастерства каждого педагога, оперативно реагировать на его методические затруднения, получать многофокусную информацию об уровне профессионализма и продуктивности педагогической деятельности педагога; организовывать систему повышения квалификации педагогов без отрыва от учебно-воспитательного процесса.

Формы реализации: очная, дистанционная,очно-заочная.

Объем: 72 аудиторных часа, и 31 час самостоятельной работы слушателей для разработки выпускных работ.

Образовательная модель: модульная программа. Программа содержит 2 модуля: инвариантный и вариативный.

Инвариантный модуль состоит из 4 тем:

1. Цели и задачи ЕГЭ
2. Законодательная и нормативная база ЕГЭ
3. Методология оценки качества образования
4. Современные подходы к пониманию качества образования

Вариативный модуль включает 12 тем:

1. Компетентностный подход к качеству образования
2. Тенденции развития современного образовательного пространства и необходимость инноваций
3. Система менеджмента
4. Менеджмент качества образования
5. Стандартизация образования
6. Инновационные подходы к организации мониторинга образовательного процесса
7. Инновационное проектирование в общеобразовательной школе
8. Мониторинг. Понятие и виды
9. Мониторинг и качество образования
10. Методология оценки качества образования

Формы обучения: лекции, тренинги, мастер-классы, дискуссии, видео- и мультимедийное сопровождение

Планируемый результат: овладение специалистами муниципальных органов управления образованием и руководителями образовательных учреждений Свердловской области (общеобразовательных учреждений, учреждений начального и среднего профессионального образования Свердловской области) компетентности, выражающийся в готовности осуществлять управление качеством образования на основе инновационных подходов к организации мониторинга; навыки организации и проведения Единого государственного экзамена в ППЭ в условиях проведения новой формы

итоговой аттестации – Единый государственный экзамен (ЕГЭ) на уровне муниципалитета и образовательного учреждения; связь между освоением педагогами новых способов мышления и деятельности со способом анализа педагогической деятельности на уроке, освоение и внедрение в массовую педагогическую практику мыследеятельностного подхода, освоение полипозиционного подхода в оценке педагогической деятельности учителей, переход от спонтанного дискретного повышения квалификации к непрерывному без отрыва от работы.

Достижение планируемого результата проверяется посредством рецензирования выпускной работы и в ходе зачета.

Слушателю выдается свидетельство о повышении квалификации государственного образца.

ИНВАРИАНТНЫЙ МОДУЛЬ

Учебно-тематический план

№	НАИМЕНОВАНИЕ РАЗДЕЛОВ, ТЕМ	Кол-во часов	В том числе	
			Теорет. занятия	Самостоят. работа
1.	Цели и задачи ЕГЭ	6	4	2
2.	Законодательная и нормативная база ЕГЭ	6	4	2
3.	Методология оценки качества образо- вания	8	4	4
4.	Современные подходы к пониманию качества образования	6	4	2
Итого инвариантная часть		26	16	10

СОДЕРЖАНИЕ ИНВАРИАНТНОГО МОДУЛЯ

Тема 1. Цели и задачи Единого государственного экзамена (ЕГЭ)

Единый государственный экзамен (ЕГЭ) как составляющая часть создающейся в настоящее время общероссийской системы оценки качества образования (ОСОКО). Общероссийская система оценки качества образования (ОСОКО) как условие необходимое для вхождения России в общеевропейское образовательное пространство. Основные задачи, решаемые в ходе эксперимента по введению ЕГЭ в Российской Федерации. Повышение доступности профессионального образования. Расширение возможностей поступления в высшие учебные заведения вне зависимости от места проживания и материальных возможностей. Формирование системы объективной оценки общеобразова-

тельной подготовки выпускников, обеспечение равных условий при поступлении в вузы и ссузы. Проблема обеспечения преемственности между общим и профессиональным образованием. Создание условий для повышения эквивалентности государственных документов о получении среднего (полного) общего образования. Обеспечение государственного контроля качества общего образования на основе независимой, объективной оценки уровня общеобразовательной подготовки выпускников.

Тема 2. Нормативная и законодательная база ЕГЭ

Закон Российской Федерации «Об образовании» об объективности контроля качества подготовки выпускников. «Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года» о повышении объективности итоговой аттестации выпускников общеобразовательной школы и обеспечении равных возможностей на получение среднего и высшего профессионального образования, Изменения в законе РФ «Об образовании». Федеральный закон Российской Федерации от 9 февраля 2007 г. №17-ФЗ «О внесении изменений в Закон Российской Федерации «Об образовании» и Федеральный Закон «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» в части проведения единого государственного экзамена.

Постановления правительства о ЕГЭ. От 16 февраля 2001 г. № 119 «Об организации эксперимента по введению единого государственного экзамена»; от 5 апреля 2002 г. № 222 «Об участии образовательных учреждений среднего профессионального образования в эксперименте по введению единого государственного экзамена»; от 29 ноября 2003 г. № 725 «О продлении срока проведения эксперимента по введению единого государственного экзамена на 2004 год»; от 29.12.2005 № 830 «О проведении в 2006-2007 годах единого государственного экзамена» от 22.12.2006 № 794.

Положение о проведении единого государственного экзамена, утвержденное приказом Минобрнауки России от 09.04.2002 № 1306 (зарегистрирован Минюстом России 08.05.2002 № 3420). Положения о проведении ЕГЭ в 2008 году. Приказ Минобрнауки России № 36. 05.02.2008. Порядок проведения ЕГЭ, функции и полномочия ГЭК субъекта РФ, обеспечение защиты прав выпускников и поступающих, участвующих в эксперименте через создание конфликтной комиссии, функции и полномочия конфликтной комиссии. Формы и порядок проведения государственной (итоговой) аттестации учащихся, освоивших образовательные программы среднего (полного) общего образования.

Приказы Федерального агентства по образованию по процедуре проведения ЕГЭ.

Сроки проведения ЕГЭ. Первая июньская «волна» ЕГЭ. Вторая июльская «волна» ЕГЭ. Резервные дни проведения ЕГЭ.

Участие государственных образовательных учреждений среднего профессионального и высшего профессионального образования, находящихся в ведении Федерального агентства по образованию, в эксперименте по введению единого государственного экзамена.

Тема 3. Методология оценка качества образования

Место и функции педагогических тестов в современном образовательном процессе. Тестирование как форма проведения единого государственного экзамена. Использование тестов для конкурсных отборов в общеобразовательные и профессиональные учебные заведения. Тестирование как форма аттестации учащихся. Тесты как элемент системы обучения и самоконтроля.

Основные понятия теории: педагогический тест, тестовое задание, задание в тестовой форме. Характеристики тестовых заданий: содержание, процедура, форма. Формы тестовых заданий: закрытая, открытая, установление соответствия между элементами двух множеств, установление правильной последовательности.

Общие требования к формулировке и конструкции заданий разных форм. Особенности заданий разных форм. Области целесообразного применения заданий разной формы. Преимущества и недостатки форм заданий.

Содержание тестовых заданий. Характеристики содержания. Дидактические параметры заданий: трудность, дифференцирующая способность. Локальная независимость задания. Использование разных принципов оценки содержания и уровня усвоения знаний в конструировании тестовых заданий.

Принципы классификации педагогических тестов. Классификация тестов по целям тестирования. Классификация тестов по видам контроля знаний: входной контроль, текущий, рубежный, итоговый, контроль остаточных знаний. Классификация тестов по интерпретации результатов: нормативно-ориентированные и критериально-ориентированные тесты. Классификация тестов по уровню технологической разработки: стандартизированные и неформализованные тесты.

Понятие «педагогические измерительные материалы» в педагогике. Понятие измерение, элементы теории измерений. «Сырой» тестовый балл и его перевод в специальные шкалы.

Статистические методы обработки результатов тестирования. Основные статистические параметры результатов тестирования испытуемых: первичный балл испытуемого, процент верных ответов, рейтинг, сертификационный балл, перевод сертификационных баллов в систему школьных отметок, распределение индивидуальных баллов, асимметрия и эксцесс.

Оценка качества теста. Определение характеристик заданий на основе результатов тестирования: корреляция задания с индивидуальным суммарным баллом испытуемых (дифференцирующая способность), трудность. Определение качества дистракторов: равновероятность выбора, рядоположенность. Критерии качества. Надежность. Валидность. Виды валидности и способы ее оценки.

Границы применимости и недостатки классической теории педагогического тестирования. Современные математические модели оценки качества знаний. Латентно-структурный анализ результатов педагогических измерений.

Тема 4. Современные подходы к пониманию качества образования

Понятие «качество образования». Показатели уровня качества. Свойства образовательных услуг. Параметры качества. Социальный аспект понимания качества образования. Различные подходы к определению качества образования. Компетенции. Критерии качества компетенций. Модель компетентностного подхода к образовательному процессу. Ключевые факторы качества образования. Модель обеспечения качества. Модели оценки качества образования. Элементы комплексной оценки качества образования

Литература

1. Аванесов В.С. Композиция тестовых заданий. Учебное пособие 3-е издание. М.: Центр тестирования, 2002. – 240 с.
2. Анастаси А. Психологическое тестирование а 2-х томах /пер с чеш./ М., 1985.
3. Беспалько В.П. Основы теории педагогических систем. Воронеж: Изд-во Воронежского университета, 1977.
4. Вопросы объективизации оценки результатов обучения. М.,: НИИ ВШ Отдел научной информации., 1976.
5. Гласс Д., Стэнли Д. Статистические методы в педагогике и психологии. Пер. с англ. М.: Прогресс, 1976.
6. Ингенкамп К. Педагогическая диагностика. М. Педагогика, 1991.
7. Кларин М.В. Инновационные модели в зарубежных педагогических поисках. - М.:1994.
8. Майоров А.Н. Теория и практика создания тестов для системы образования. – М., 2000. – 352 с.
9. Мальцев А.В. Педагогическое тестирование, Екатеринбург, УрГУ, 1998. 50с
10. Методические вопросы оценки знаний студентов высшей школы. Обзорная информация. Вып. 19. М.,: НИИ ВШ, 1978.
11. Михалычев Е.А. Дидактическая тестология. М.: Народное образование, 2001. – 432 с.
12. Оконь В. Введение в общую дидактику. -М.: Высшая школа,1990.-382с.
13. Родионов Б.У., Татур А.О. Стандарты и тесты в образовании. М. МИПКРО, 1995.
14. Чельшкова М.Б. Теория и практика конструирования педагогических тестов. Учебное пособие. – М. Логос, 2002. – 432 с.
15. Постановления правительства о ЕГЭ:
 - от 16 февраля 2001 г. № 119 «Об организации эксперимента по введению единого государственного экзамена»;
 - от 5 апреля 2002 г. № 222 «Об участии образовательных учреждений среднего профессионального образования в эксперименте по введению единого государственного экзамена»;
 - от 29 ноября 2003 г. № 725 «О продлении срока проведения эксперимента по введению единого государственного экзамена на 2004 год»;
 - от 29.12.2005 № 830 «О проведении в 2006-2007 годах единого государственного экзамена».
 - от 22.12.2006 № 794«О внесении изменений в постановление Правительства Российской Федерации от 29.12.2005г. № 830».
16. Закон Российской Федерации «Об образовании» №3266-1 от 10 июля 1992г.
17. Федеральный закон Российской Федерации от 9 февраля 2007 г. №17-ФЗ «О внесении изменений в Закон Российской Федерации «Об образовании» и Федеральный Закон «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» в части проведения единого государственного экзамена.
18. Федеральный закон Российской Федерации от 22 августа 1996 г. № 125-ФЗ «О высшем и послевузовском профессиональном образовании».
19. Инструкция для конфликтной комиссии Российской Федерации по рассмотрению апелляций во время проведения ЕГЭ в 2006-2007 годах. Утверждена руководителем Федеральной службы по выбору в сфере образования и науки. 06.04.2006. Изменена 28.03.2007.

20. Инструкция для подготовки и проведения ЕГЭ в пунктах проведения экзамена в 2006-2007 годах. Утверждена Управлением контроля качества образования Рособрнадзора. 06.04.2006. Изменена 21.04.2007.
21. Инструкции для предметной комиссии по проверке бланков ответов № 2 в 2006-2007 годах. Утверждена Управлением контроля качества образования Рособрнадзора. 06.04.2006. Изменена 21.04.2007.
22. Инструкции для сотрудников РЦОИ и ИПОИ по организации работ в период подготовки и проведения ЕГЭ в 2006-2007 годах. Утверждена Управлением контроля качества образования Рособрнадзора. 06.04.2006.
23. Инструкции для уполномоченных представителей государственной экзаменационной комиссии субъекта Российской Федерации. Утверждена Управлением контроля качества образования Рособрнадзора. 06.03.2007.
24. Инструкция о порядке хранения, оформления, выдачи и учета свидетельств о результатах ЕГЭ в 2006-2007 годах. Утверждена Федеральной службой по выбору в сфере образования и науки. 06.04.2006. Изменена 28.03.2007.
25. Инструкция по организации проведения ЕГЭ в субъектах Российской Федерации в 2006-2007 годах. Утверждена Федеральной службой по выбору в сфере образования и науки. 06.04.2006. Изменена 28.03.2007.
26. Инструкция по проведению ЕГЭ по иностранным языкам в 2006-2007 годах. Утверждена Управлением контроля качества образования Рособрнадзора. 11.05.2006.
27. Концепция общероссийской системы оценки качества образования. (Вторая редакция версия 02.02.08). М., 2007. – 25 с.
28. Построение Общероссийской системы оценки качества образования и региональных систем оценки качества образования. Сборник материалов Федеральной службы по надзору в сфере образования. М, 2007. – 90 с.
29. Об обращении с КИМ. Приказ Управления контроля и оценки качества образования Рособрнадзора № 08-243/12. 28.03.2008.
30. Об особенностях организации и проведения в 2008 году единого государственного экзамена по отдельным предметам. Приказ Рособрнадзора № 01-117/08-01. 12.03.2008.
31. Об установлении форм и порядка проведения государственной (итоговой) аттестации учащихся, освоивших образовательные программы среднего (полного) общего образования в 2007/2008 учебном году, и утверждении Положения о проведении ЕГЭ в 2008 году. Приказ Минобрнауки России № 36. 05.02.2008.
32. Об утверждении форм бланков регистрации ответов участника ЕГЭ в 2008 году. Приказ Рособрнадзора № 540. 17.03.2008.
33. О вопросах инструктивно – методического обеспечения организации проведения ЕГЭ в 2008 году. Приказ Рособрнадзора № 01-160/08-01. 28.03.2008.
34. О вопросах награждения золотыми и серебряными медалями, обучающихся, освоивших образовательные программы среднего (полного) образования и сдавших ЕГЭ в 2008 году. Письмо Рособрнадзора № 01-143/08-01. 21.03.2008.
35. О направлении для использования в работе Рекомендаций по организации приема в образовательные учреждения. Приказ Рособрнадзора № 01-161/08-01. 21.03.2008.
36. О порядке ранней доставки экзаменационных материалов в пункты проведения ЕГЭ. Приказ Управление контроля и оценки качества образования Федеральной службы в сфере образования и науки № 08-271/12. 21.05.2008.
37. О приеме граждан с ограниченными возможностями здоровья в образовательные учреждения в условиях проведения ЕГЭ. Приказ Минобрнауки России, Департамента государственной политики и нормативно – правового регулирования в сфере образования № 03-1047. 21.05.2008.

38. О проведении ЕГЭ для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Приказ Рособрнадзора № 01-186/08-01. 15.04.2008.
39. О проведении ЕГЭ в 2008 году. Приказ Минобрнауки России № 36. 05.02. 2008.
40. Организационно – технологические условия для проведения ЕГЭ для лиц с ограниченными возможностями здоровья. Письмо № 01-186/08-01. 15.04.2008.
41. Правила заполнения бланков ЕГЭ и правила назначения третьего эксперта в 2008 году, а также формы документационной отчетности по вопросам организации и проведения ЕГЭ № 08-253/12. Утверждены управлением контроля и оценки. качества образования Федеральной службы в сфере образования и науки. 14.04.2008.
42. Рекомендации по организации приема и обработке правил приема в образовательные учреждения среднего и высшего профессионального образования в условиях проведения ЕГЭ. Письмо Рособрнадзора № 01-160/08-01. 28.03.2008.

ВАРИАТИВНЫЙ МОДУЛЬ

Учебно-тематический план

№	НАИМЕНОВАНИЕ РАЗДЕЛОВ, ТЕМ	Кол-во часов	В том числе	
			Теоретич. занятия	Практич. занятия
1	Структура и организация Единого государственного экзамена на разных уровнях (федеративном, региональном, муниципальном)	5	4	1
2	Компетентностный подход к качеству образования	6	4	2
3	Тенденции развития современного образовательного пространства и необходимость инноваций	6	4	2
4	Система менеджмента	5	2	3
5	Менеджмент качества образования	6	4	2
6	Стандартизация образования	5	4	1
7	Инновационные подходы к организации мониторинга образовательного процесса	5	4	1
8	Инновационное проектирование в общеобразовательной школе	6	4	2
9	Мониторинг. Понятие и виды	5	4	1
10	Мониторинг и качество образования	6	4	2
11	Методология оценки качества образования	6	4	2
12	Ведение баз данных и использование средств защиты информации	8	6	2
Защита выпускной работы		4	4	0
Итого вариативная часть		73	52	21

СОДЕРЖАНИЕ ВАРИАТИВНОГО МОДУЛЯ

Тема 1. Структура и организация Единого государственного экзамена на разных уровнях системы образования

Министерство образования и науки РФ. Федеральные органы управления образованием: Агентство по образованию и Служба по надзору в сфере образования (Рособрнадзор). Общероссийская система оценки качества образования (ОСОКО). Федеральные структуры ЕГЭ их полномочия и функции: Федеральный институт педагогических измерений, Федеральный центр тестирования, Федеральный портал поддержки ЕГЭ. Контрольно-измерительные материалы (КИМ) ЕГЭ. Всероссийский конкурс КИМов ЕГЭ. Федеральные предметные комиссии. Федеральная конфликтная комиссия. Региональные структуры ЕГЭ их полномочия и функции: государственная экзаменационная комиссия, предметные комиссии, конфликтная комиссия, Региональный центр обработки информации (РЦОИ). Муниципальные структуры ЕГЭ: Пункт проведения экзамена ЕГЭ, Пункт первичной обработки информации (ППОИ). Подготовка экспертов предметных комиссий. Инструкции по проведению ЕГЭ: инструкция по работе конфликтной комиссии, инструкции для проведения ЕГЭ в пунктах проведения экзамена, инструкция для экспертов при проверке ответов со свободным ответом, инструкции для проведения ЕГЭ по иностранным языкам, инструкции по работе экспертов, инструкции по заполнению бланков ответов учащимися.

Тема 2. Компетентностный подход к качеству образования

Актуализация методологии, теории и практики компетентностного подхода, связанного со свободой выбора и ответственностью личности в процессах социализации и идентификации, самоактуализации и самореализации и последствиях этого для самой личности и общества.

Тема 3. Тенденции развития современного образовательного пространства и необходимость инноваций

Открытое общество – открытое образование. Современные тенденции. Глобализация образования. Унификация образования. Информатизация образования. Открытость. Стандартизация качества образования. Традиционный и инновационный подходы. Инновации. Инновационное обучение в условиях творческого сотрудничества. Интерактивные методы обучения диалоговые; игровые; компьютерные; проектные. Этапы работы над проектом. Формы исполнения проектов. Контрольно-оценочная деятельность. ИКИ – индивидуальный кумулятивный индекс. Рейтинг. Алгоритм деятельности педагога при переходе на модульно-рейтинговую систему.

Тема 4. Система менеджмента

Управление качеством. Система управления. Общая схема управленческой деятельности. Функции менеджмента. Основные мировые тенденции в сфере обеспечения качества. Тотальное качество – Total Quality (TQ). Четыре принципа Тотального Управления Качеством. Модель СМК в соответствии с ISO 9001:2000. Обеспечение качества. Идеология стратегического менеджмента. До-

кументация системы управления качеством. Структура документации СМК. Политика в области качества. Цели учреждения в области менеджмента качества. Стратегия. Основные этапы построения и развития системы менеджмента качества. Управление процессами. Процессная модель системы менеджмента качества образовательной деятельности ОУ. Модель совершенствования деятельности ОУ. Проверка соответствия СМК ОУ. Стандарты в области качества

Тема 5. Менеджмент качества образования

Управление качеством образования. Система управления. Функции управления качеством образования. Методы управления качеством образования. Основные мировые тенденции в сфере обеспечения качества. Модель совершенствования деятельности ОУ. Качество результата образования как целевой ориентир образовательной деятельности образовательного учреждения. Система обеспечения качества результата образования: условия, факторы, процесс.

Разграничение полномочий в управлении качеством образования. Государственный характер управления качеством образования в школе. Значимость общественного управления качеством образования в школе. Механизмы управления качеством образования. ЕГЭ как один из новых подходов в менеджменте качества образования.

Обеспечение развития качества образования через управление аттестационными процессами. Лицензирование образовательного учреждения. Аккредитация образовательного учреждения. Аттестация педагогических работников образования. Аттестация руководящих работников образования. Аттестация обучающихся.

Тема 6. Стандартизация образования

Роль государственных стандартов в повышении качества образования. Содержание образования. Стандартизация образования. Теоретические основы стандартизации. Назначение образовательного стандарта. Сущность проблемы. Этапы стандартизации образования. Подходы к стандартизации образования. Системообразующие элементы педагогической системы. Параметры образовательной деятельности в зоне стандартизации. Факторы стандартизации образования. Зарубежный опыт стандартизации образования. Законодательство РФ об образовании. Современные требования к образовательным стандартам. Национально-региональный компонент государственного стандарта. Содержание образования. Способы построения программ и государственные стандарт. Виды учебной деятельности. Демократизация содержания образования.

Цели образовательного стандарта среднего специального образования. Функции образовательного стандарта среднего специального образования. Основные принципы разработки образовательного стандарта среднего специального образования. Приоритеты и основные направления образовательной политики Свердловской области.

Государственный образовательный стандарт (национально-региональный компонент) образования в период детства, основного общего и среднего (полного) общего образования Свердловской области. Итоговая аттестация в форме ЕГЭ в условиях стандартизации. Стандартизация в области применения ИКТ в процессе изучения общеобразовательных предметов.

Тема 7. Инновационные подходы к организации мониторинга образовательного процесса

Сущность и понятие инновационных проектов. Элементы инновационного проекта.

Виды и содержание инновационных проектов. Особенности и принципы управления инновационными проектами. Порядок разработки и управление реализацией инновационных проектов. Проблемы оценки эффективности инноваций. Инновационное проектирование учебных курсов с учетом компетентностного подхода подготовки выпускников»

Тема 8. Инновационное проектирование в общеобразовательной школе

Понятие. Концептуальный и операциональный аспекты мониторинга. Связь мониторинга с другими функциями педагогического менеджмента. Выявление и регулирование воздействий факторов внешней и внутренней среды школы. Этапы мониторинга (целеполагание, получение информации, прогнозирование, обоснование и принятие решений, организация и исполнение педагогической деятельности, коммуникация, коррекция). Условия качественного проведения мониторинга (измеримость и применимость стандартов и норм; осуществимость, согласованность стандартов и норм с потенциалом школы и ее среды; учет конкретных условий педагогической деятельности и менеджмента; наличие кадрового аппарата мониторинга на всех структурных уровнях школы; нормативы прошлого опыта и текущего состояния – ключ к интерпретации фактических результатов; преодоление возможной абсолютизации преувеличения нормативных требований, жесткой регламентации, препятствующей принятию креативных решений).

Тема 9. Мониторинг. Понятие и виды

Понятие «мониторинг». Педагогический мониторинг. Современное состояние мониторинговых исследований в образовательном процессе. Мониторинг согласования. Мониторинг диагностический. Мониторинг деятельности. Классификация мониторинга по области применения, по целям, по иерархии систем управления, по основаниям экспертизы, мониторинг педагогических. Классификация видов мониторинга по масштабу целей образования, по этапам обучения, по временной зависимости, по частоте процедур, по охвату объекта наблюдения, по организационным формам, по формам объект - субъектных отношений, по используемому инструментарию. Система принципов педагогического мониторинга. Требования. Функции мониторинга. Циклы и этапы мониторинга.

Тема 10. Мониторинг и качество образования

Проблема измерения и оценки качества образования. Социально-педагогический мониторинг: понятие и виды. Содержательный подход. Функциональный подход. Позиционная включенность участников образовательного социума. Компетентностный подход к оценке качества результата образования. Критерии результативности. Альтернативные методы оценивания результата образования. Качественно-количественные критериальные оценки. Основные положения организации и содержания мониторинга образовательных достижений. Концепция социально-педагогического мониторинга личностных достижений учащихся. Модель мониторинга личностных достижений учащихся. Результат

образования. Показатель «Качество образования». Виды контроля. Инструментарий контроля. Научно-педагогические подходы к педагогическому оцениванию достижений учащихся. Качество образования: результат социально-педагогического мониторинга.

Тема 11. Методология оценки качества образования

1. Основные понятия теории педагогического тестирования. Место и функции педагогических тестов в современном образовательном процессе. Тестирование как форма проведения единого государственного экзамена. Использование тестов для конкурсных отборов в общеобразовательные и профессиональные учебные заведения. Тестирование как форма аттестации учащихся. Тесты как элемент системы обучения и самоконтроля.

Основные понятия теории: педагогический тест, тестовое задание, задание в тестовой форме.

Характеристики тестовых заданий: содержание, процедура, форма. Формы тестовых заданий: закрытая, открытая, установление соответствия между элементами двух множеств, установление правильной последовательности.

Общие требования к формулировке и конструкции заданий разных форм. Особенности заданий разных форм. Области целесообразного применения заданий разной формы. Преимущества и недостатки форм заданий.

Содержание тестовых заданий. Характеристики содержания. Дидактические параметры заданий: трудность, дифференцирующая способность. Локальная независимость задания. Использование разных принципов оценки содержания и уровня усвоения знаний в конструировании тестовых заданий.

Принципы классификации педагогических тестов. Классификация тестов по целям тестирования. Классификация тестов по видам контроля знаний: входной контроль, текущий, рубежный, итоговый, контроль остаточных знаний. Классификация тестов по интерпретации результатов: нормативно-ориентированные и критериально-ориентированные тесты. Классификация тестов по уровню технологической разработки: стандартизированные и неформализованные тесты.

2. Педагогическая квалиметрия. Понятие «педагогические измерительные материалы» в педагогике. Понятие измерение, элементы теории измерений. «Сырой» тестовый балл и его перевод в специальные шкалы.

Статистические методы обработки результатов тестирования. Основные статистические параметры результатов тестирования испытуемых: индивидуальный суммарный балл испытуемого, средний балл по выборке учащихся, дисперсия, среднеквадратичное отклонение, распределение индивидуальных баллов, асимметрия и эксцесс.

Оценка качества теста. Определение характеристик заданий на основе результатов тестирования: корреляция задания с индивидуальным суммарным баллом испытуемых (дифференцирующая способность), трудность. Определение качества дистракторов: равновероятность выбора, рядоположенность. Критерии качества. Надежность. Методы расчета надежности теста: параллельное тестирование, деление теста на две части, экспресс-метод оценки качества теста.

Валидность. Виды валидности и способы ее оценки.

Границы применимости и недостатки классической теории педагогического тестирования. Современные математические модели оценки качества знаний. Латентно-структурный анализ результатов педагогических измерений.

Оценка параметров заданий и уровня знаний испытуемых в логитах. Геометрический образ задания (характеристическая кривая задания). Геометрический образ уровня знаний испытуемого (персональная кривая испытуемого). Оценка качества заданий на основе характеристической кривой. Математические модели современной теории педагогических тестов (Item Response Theory – IRT): однопараметрическая модель Раша, двух- и трехпараметрические модели Бирнбаума.

Тема 12. Ведение баз данных и использование средств защиты информации

Единая база данных как интегрированное средство сбора, анализа и агрегации информации. Инструментарий для сбора первичных статистических данных, описывающих учебный процесс в ОУ, промежуточных и итоговых аттестаций учащихся, аттестации и аккредитации образовательных учреждений, аттестации педагогических и руководящих кадров.

Оценка достижения качества образования различными (независимыми) существующими методами анализа.

Отбор показателей, характеризующих различные уровни образовательной системы (региональный, муниципальный, школьный (ОУ), ученический), а так же показателей характеризующих инвестиции в образование, образовательный процесс и образовательные достижения.

Возможности получения информации о состоянии системы образования как в целом, так и отдельных ее частей, развитие системы отчетности для анализа достижения целей образования на каждом уровне системы образования (уровень класса, образовательного учреждения, муниципальных органов, региональных органов управления образованием)

Технологии проведения широкомасштабных статистических и социологических исследований на региональном уровне, как основы для принятия управленческого решения.

Объединение органов управления системой образования и образовательных учреждений в единое информационное пространство. Организация просмотра и анализа данных в реальном времени.

Литература

1. *Артемьев А. И.* Социология личности. М.: Изд-во Моск. ун-та, 2001.
2. *Ачильдиева Е. Ф. и др.* Качество обучения в средней школе и проблемы его оценки с учетом мнений учащихся // Социологические исследования. 1998. № 8.
3. *Байдено В. И.* Болонский процесс: структурная реформа высшего образования Европы / Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов. М., 2002.
4. *Байдено В. И., Дж. ван Зантворт.* Методология развития образовательных стандартов и учебных планов / Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов. Докл. 1, февраль 2001 г. М., 2001.
5. *Вехов А. В., Плотнокова Е. В.* Гуманистическая идея: от теории к практике образовательного процесса. Екатеринбург: Изд-во ИРРО, 2002.
6. *Вишневский Ю. Р., Шапко В. Т.* Студент 90-х - социокультурная динамика // Социологические исследования. 2000. № 12.
7. Всемирный доклад по образованию-2000. Право на образование:
8. *Гидденс Э.* Устроение общества: Очерк теории структуризации. М.: Академ, проект, 2003.
9. *Зборовский Г. Е.* Образование: от XX к XXI веку. Екатеринбург, 2000.

10. Зборовский Г. Е. Общая социология. Екатеринбург, 2003.
11. Зборовский Г. Е. Пространство и время как формы социального бытия. Свердловск: Изд-во Урал. ун-та, 1974.
12. Зборовский Г. Е., Шуклина Е. А. Социология образования. М.: Гардарики, 2005.
13. И. Е. Левченко, Л. Я. Рубина. Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. пед. ун-та, 2004.
14. Ивашевский С. Л. Современная идея образованности и образовательные стандарты // Общие проблемы развития образования: структура, качество, тенденции / Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов. М., 2002. Кн. 6.
15. Инструкции для предметной комиссии по проверке бланков ответов № 2 в 2006-2007 годах. Утверждена Управлением контроля качества образования Рособрнадзора. 06.04.2006. Изменена 21.04.2007.
16. Инструкции для сотрудников РЦОИ и ИПОИ по организации работ в период подготовки и проведения ЕГЭ в 2006-2007 годах. Утверждена Управлением контроля качества образования Рособрнадзора. 06.04.2006.
17. Инструкции для уполномоченных представителей государственной экзаменационной комиссии субъекта Российской Федерации. Утверждена Управлением контроля качества образования Рособрнадзора. 06.03.2007.
18. Инструкция для конфликтной комиссии Российской Федерации по рассмотрению апелляций во время проведения ЕГЭ в 2006-2007 годах. Утверждена руководителем Федеральной службы по выбору в сфере образования и науки. 06.04.2006. Изменена 28.03.2007.
19. Инструкция для подготовки и проведения ЕГЭ в пунктах проведения экзамена в 2006-2007 годах. Утверждена Управлением контроля качества образования Рособрнадзора. 06.04.2006. Изменена 21.04.2007.
20. Инструкция о порядке хранения, оформления, выдачи и учета свидетельств о результатах ЕГЭ в 2006-2007 годах. Утверждена Федеральной службой по выбору в сфере образования и науки. 06.04.2006. Изменена 28.03.2007.
21. Инструкция по организации проведения ЕГЭ в субъектах Российской Федерации в 2006-2007 годах. Утверждена Федеральной службой по выбору в сфере образования и науки. 06.04.2006. Изменена 28.03.2007.
22. Инструкция по проведению ЕГЭ по иностранным языкам в 2006-2007 годах. Утверждена Управлением контроля качества образования Рособрнадзора. 11.05.2006.
23. Качество образования. Достижения. Проблемы: Материалы IV Междунар. науч.-метод. конф. / Под общ. ред. А. С. Вострикова. Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2001.
24. Квалиметрия в образовании: методология и практика / Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов. М., 2002. Кн. 6.
25. Константиновский Д. Л. Молодежь 90-х: самоопределение в новой реальности. Профессиональные ориентации российских старшеклассников 1990-х гг.: планы и их реализация, М.: Эдиториал УРСС, 2000.
26. Коралева Г. Б. Об институциональном подходе к исследованию связи профессии и образования // Социологические исследования. 2000. № 6.
27. Коралева Г. Б. Профессия и образование: социологический аспект связи. Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 1999.
28. Костюченко Л. Г., Резник Ю. М. Введение в теорию личности: социокультурный подход. М.: Изд. центр «Академия», 2003.
29. Кулемин Н. А. Квалиметрический мониторинг в системе общего образования // Педагогика. 2001. № 3.
30. Масионис Дж. Социология. СПб.: Питер, 2004.
31. Меренков А. В. Социология стереотипов. Екатеринбург: Изд-во

32. Миненков Г. Я. Введение в историю российской социологии. Минск: Экономпресс, 2000.
33. Мудрик А. В. Социальная педагогика. М., 2002.
34. На пути к образованию для всех в течение всей жизни. М.: Изд-во ЮНЕСКО, Изд. дом «Магистр-Пресс», 2000.
35. Нечаев В. Я., Добренское В. И. Четыре волны в российской системе образования // Человек и современный мир. М.: Инфра-М, 2002.
36. Нормативно-методическое обеспечение мониторинга качества образования в России / Под ред. Н. А. Селезневой, А. И. Субетто. Изд. 2-е // Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов. М., 2003.
37. Нотман О. В. Методика социально-педагогического мониторинга качества образования в школе // Современное общество: вопросы теории, методологии, методы социальных исследований: Материалы VI Всерос. науч. конф., посвящ. 80-летию профессора З. И. Файнбурга. Пермь: Изд-во Перм. гос. техн. ун-та, 2002.
38. О проведении ЕГЭ в 2008 году. Приказ Минобрнауки России № 36. 05.02. 2008.
39. Об утверждении форм бланков регистрации ответов участника ЕГЭ в 2008 году. Приказ Рособрнадзора № 540. 17.03.2008.
40. Панасюк В. П. Системное управление качеством в школе / Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов. СПб., 2000.
41. Педагогика. Педагогические теории, системы, технологии. М.: Академия, 2003.
42. Пирсоне Т. О социальных системах. М.: Академ, проект, 2002.
43. Правила заполнения бланков ЕГЭ и правила назначения третьего эксперта в 2008 году, а также формы документационной отчетности по вопросам организации и проведения ЕГЭ № 08-253/12. Утверждены управлением контроля и оценки качества образования Федеральной службы в сфере образования и науки. 14.04.2008.
44. Рубина Л. Я. Повышение роли общественности в модернизации российского образования // Демократизация и перспективы развития международного сотрудничества. Омск: Изд-во Омск ун-та, 2003.
45. Рубина Л. Я. Социология толерантности и педагогика // Проблема толерантности в социально-гуманитарном образовании. Екатеринбург: Изд-во УрГПУ, 2003.
46. Субетто А. И. Качество человека как основная цель политики качества российского государства в сфере образования // Общие проблемы развития образования: структура, качество, тенденции / Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов. М., 2002. Кн. 6.
47. Субетто А. И. Квалитология образования (основания и синтез) / Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов. СПб., М., 2000.
48. Тоффлер Э. Шок будущего. М.: Изд-во АСТ, 2002.
49. Управление качеством образования: (практико-ориентированная моногр. и метод, пособие) / М. М. Поташник, Е. А. Ямбург, Д. Ш. Матрос и др.; Под ред. М. М. Поташника; Рос. акад. образования. М., 2000.
50. Управление качеством образования: Сб. метод. материалов. М., 2002. Урал. ун-та, 2001.
51. Шишов С. Е., Агапов И. Г. Компетентностный подход к образованию: прихоть или необходимость? // Стандарты и мониторинг в образовании. 2002. № 2.
52. Шуклина Е. А. Качество образования как социологическая проблема // Российское общество и социология в XXI веке: социальные вызовы и альтернативы: Тез. докл. и выступлений II Всерос. социолог. конгресса: В 3 т. М.: Альфа-М, 2003. Т. 2.
53. Аванесов В.С. Композиция тестовых заданий. Учебное пособие 3-е издание. М.: Центр тестирования, 2002. - 240 с.
54. Анастаси А. Психологическое тестирование а 2-х томах /пер с чеш./ М., 1985.

55. Беспалько В.П. Основы теории педагогических систем. Воронеж: Изд-во Воронежского университета, 1977.
56. Вопросы объективизации оценки результатов обучения. М.: НИИ ВШ Отдел научной информации., 1976.
57. Гласс Д., Стэнли Д. Статистические методы в педагогике и психологии. Пер. с англ. М.: Прогресс, 1976.
58. Ингенкамп К. Педагогическая диагностика. М. Педагогика, 1991.
59. Кларин М.В. Инновационные модели в зарубежных педагогических поисках. - М.:1994.
60. Майоров А.Н. Теория и практика создания тестов для системы образования. - М., 2000. - 352 с.
61. Мальцев А.В. Педагогическое тестирование, Екатеринбург, УрГУ, 1998. 50с
62. Методические вопросы оценки знаний студентов высшей школы. Обзорная информация. Вып. 19. М.: НИИ ВШ, 1978.
63. Михалычев Е.А. Дидактическая тестология. М.: Народное образование, 2001. - 432 с.
64. Оконь В. Введение в общую дидактику. -М.: Высшая школа,1990.-382с.
65. Родионов Б.У., Татур А.О. Стандарты и тесты в образовании. М. МИПКРО, 1995.
66. Чельщикова М.Б. Теория и практика конструирования педагогических тестов. Учебное пособие. - М. Логос, 2002. - 432 с.

ТРЕБОВАНИЯ К УРОВНЮ ПОДГОТОВКИ СЛУШАТЕЛЕЙ

Слушатели образовательной программы должны:

ЗНАТЬ:

- нормативно-правовые и методические основания ЕГЭ;
- современные подходы к качеству образования;
- общие проблемы оценки качества образования;
- современные тенденции развития образовательного пространства;
- основные системы стандартизации и структуру образовательных стандартов;
- современное состояние мониторинговых исследований в образовательном процессе;
- инновационные подходы к организации мониторинга и проектированию образовательного процесса;
- основные подходы к менеджменту качества образования.

УМЕТЬ:

- определять цели и задачи стандартизации образования;
- определять цели и задачи системы управления качеством образования;
- выявлять и регулировать воздействия факторов внешней и внутренней среды школы;
- использовать с обоснованием различные шкалы для оценки знаний и умений обучающихся;

- проводить занятия с педагогами по разработке тестовых заданий, оценке их качества, проведению тестирования и оцениванию результатов на содержательном материале;
- вести баз данных;

ВЛАДЕТЬ:

- современными методами оценки качества образования;
- способами и приемами анализа результатов массовых аттестационных процедур;
- средствами защиты информации.

ТЕМЫ ВЫПУСКНЫХ РАБОТ СЛУШАТЕЛЕЙ

1. Качество образования как научно-педагогическая проблема.
2. Инновации и качество школьного образования.
3. Мониторинг качества образования: проблемы и решения.
4. Информационное обеспечение управления качеством образования.
5. Принципы организации мониторинга качества образования в школе.
6. Системно-методическое обеспечение процесса повышения педагогического мастерства учителя.
7. Диагностика и анализ практической рефлексии учителя.
8. Основы оценки качества школьного образования.
9. Оценка качества образования в управлении школой.
10. Оценка качества образования и управление образовательной системой.
11. Система оценки качества школьного образования.
12. Диагностика и экспертиза педагогической деятельности учителей.
13. Педагогический и методический потенциал системного анализа урока.
14. Системный анализ урока как средство развития рефлексивных умений педагога.
15. Современные подходы к организации методической работы в общеобразовательном учреждении.
16. Информационные технологии как инструмент анализа педагогической деятельности.
17. Информационные технологии как средство программирования профессионального роста педагогов массовой школы.
18. Педагогическая диагностика результата и процесса обучения школьников.
19. Анализ урока как вид профессионального объединения педагогов.
20. Системный анализ урока как средство формирования профессионально-педагогических компетенций учителя.
21. Профессионально-педагогические компетенции современного учителя.
22. Контрольно-аналитическая деятельность как важнейшая управленческая функция.
23. Социологические методы в педагогических исследованиях.
24. Рефлексивная компетентность и личностно-профессиональное развитие учителя.
25. Рефлексия в профессионально-педагогической деятельности заместителя директора школы.

Вопросы для самоконтроля

1. Какой аспект образования является объектом мониторинга в школе?
2. Каковы элементы школьной образовательной системы?
3. Каковы свойства школьной образовательной системы?
4. Каким видится образовательный процесс в мыследетельном подходе?
5. Что такое качество школьного образования?
6. Как развивалась категория «качество» в философии?
7. Как понимают категорию «качество» современные специалисты по качеству?
8. Как рассматривают качество образования при организации мониторинга в школе?
9. Что может дать теория управления качеством для организации мониторинга образования?
10. Какая информация нужна для управления качеством образования в школе?
11. Что должен дать мониторинг качества школьного образования?
12. Какова теория и практика оценки качества образования в Вашей школе?
13. Каковы требования к средствам диагностики качества образования?
14. Какие контрольно-измерительные материалы необходимо иметь школьному управленцу для оценки качества образования?
15. Психолого-педагогическая составляющая качества образования: структура и сущность.
16. Каковы слагаемые профессионально-педагогической компетентности?
17. Какова структура самоанализа педагогической деятельности учителя на уроке?
18. Какова структура системного анализа педагогической деятельности учителя на уроке?
19. В чем сущность дидактического, методического, антропологического фокусов деятельности учителя при подготовке к уроку?
20. Какие способы деятельности учащихся должен выделять учитель в процессе самоанализа урока?
21. Каковы составляющие управленческой компетенции педагога?
22. На каком основании рефлексия можно считать дефиницией педагогической деятельности?
23. Почему рефлексия определена как акмеологическое условие в системе профессионально-педагогической деятельности?
24. Перечислите параметры наблюдения при системном анализе урока?
25. Варианты представления материалов для аналитического отчета по качеству образования.

Вопросы для контроля

1. Качество школьного образования включает в себя:
 - Уровень учебных достижений учащихся;
 - Уровень развития личности учащихся;
 - Комфортность образовательного процесса;
 - Качество содержания и реализации используемых образовательных программ;
2. Для управления деятельностью общеобразовательной системы выделяют:
 - 4 уровня;
 - 5 уровней;
 - 3 уровня;
 - 6 уровней.
3. Основными чертами оценки качества школьного образования являются:
 - Единство подхода, методов, критериев;
 - Сопоставимость оценок;
 - Объективность оценки;
 - Технологичность используемых методов;
 - Выбор объективных показателей.
4. Соотнесите формы представления результатов с целями анализа
 - А) Таблицы наглядно отобразить большой объем информации
 - Б) Диаграммы проведение углубленного анализа
 - В) Графики построение зрительного образа качества
5. Структура системного анализа урока Не включает в себя:
 - А) целеполагание;
 - Б) выбор форм обучения;
 - В) выбор методов обучения;
 - Г) отбор содержания образования;
 - Д) анализ воспитательной направленности урока.
6. При подготовке к уроку учитель выделяет способы деятельности учащихся:
 - А) предметные;
 - Б) общепредметные;
 - В) метапредметные;
 - Г) организационно-деятельностные.
7. Профессионально-педагогические компетенции учителя представлены:
 - А) социально-психологической компетенцией;
 - Б) профессионально-коммуникативной;
 - В) управленческой;
 - Г) рефлексивной;
 - Д) нормативно-правовой.
8. Основным методом социологических исследований в системном анализе урока является:
 - А) анкетный опрос;
 - Б) наблюдение;

- В) интервью;
 - Г) шкалирование.
9. Функциональные роли в анализе урока как коллективной мыследеятельности :
- А) методист;
 - Б) дидакт;
 - В) антрополог;
 - Г) психолог;
 - Д) учитель.
10. Практическая профессиональная рефлексия дает возможность организовать процесс обучения учителей, чтобы:
- А) соблюсти значимость личностного целеполагания в процессе обучения школьников;
 - Б) обеспечить самоопределение и самостоятельный поиск путей решения проблемных ситуаций;
 - В) обеспечить индивидуальную образовательную траекторию в определении и выборе форм, методов, целей и задач обучения;
 - Г) обеспечить качественную подготовку педагога к аттестации.
11. Алгоритм анализа урока предполагает последовательное прохождение:
- А) 4 этапа;
 - Б) 3 этапа;
 - В) 5 этапов;
 - Г) 6 этапов.
12. При выборе форм организации учебной деятельности учащихся на уроке учитель опирается на:
- А) педагогическую диагностику;
 - Б) психологическую диагностику;
 - В) педагогическую и психологическую диагностику;
 - Г) опыт работы с данным классным коллективом.

СОДЕРЖАНИЕ

Современные подходы к пониманию качества образования.....	3
Проблемы формирования и развития компетентностного подхода для всех уровней участников образовательного процесса.....	6
2.1. Компетентностный подход формирования личности учащегося	6
2.2. Компетентностный подход и квалификация специалист системы образования.....	10
Методологические основы оценки качества образования	14
Тенденции развития современного образовательного процесса и необходимость инноваций.....	28
Система менеджмента качества образования.....	31
Стандартизация образования и инновационная деятельность образовательного учреждения	36
Мониторинг качества образования.....	41
Литература.....	48
Программа повышения квалификации специалистов муниципальных органов управления образованием и руководителей образовательных учреждений свердловской области (общеобразовательных учреждений, учреждений начального и среднего профессионального образования Свердловской области).....	50